



Nurmela Laura & Nurmos Iida

Yläkoululaisten osallisuus oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Opetus- ja kasvatusalan tutkinto-ohjelma  
Luokanopettaja  
2021

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Yläkoululaisten osallisuus oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa (Laura Nurmela & Iida Nurmos)

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma 68 sivua, 2 liitesivua

Maaliskuu 2021

---

Lasten ja nuorten fyysinen aktiivisuus on vähentynyt viimeisten vuosikymmenten aikana. Huoli fyysisen aktiivisuuden vähenemisestä liittyy erityisesti yläkoululaisiin. Yhtenä mahdollisuutena liikunnan lisäämisessä voidaan pitää oppilaiden osallisuutta liikunnallisempien koulupäivien suunnittelussa ja toteuttamisessa. Tämän laadullisin menetelmin toteutetussa pro gradu -tutkielmassa tarkastellaan, miten koulut ovat osallistaneet yläkoululaisia fyysisesti aktiivisen toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa, sekä millaisia kokemuksia ja näkemyksiä taide- ja taitoaineiden opettajilla on yläkoululaisten osallisuudesta oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa.

Tutkimusaineisto on kerätty Oppimista liikkumalla -kehittämisen ja tutkimushankkeeseen kuuluvassa opettajien täydennyskoulutustapahtumassa syksyllä 2019. Tutkimusaineisto muodostui kahdesta osasta, jotka koostuivat pohjoispohjanmaalaisissa kouluissa työskentelevien taide- ja taitoaineiden opettajien (n=6) nauhoitetuista ryhmä- ja parihaastatteluista. Tutkimusaineistot analysoitiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin avulla.

Tutkimustulokset osoittivat, että yläkoululaisten osallisuus oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa on huomioitu useimpien tutkimukseen osallistuneiden koulujen toimenpiteissä. Yläkoululaisten osallisuus liikunnan suunnitteluvaiheessa ilmeni oppilailta kysymällä, oppilaiden suunnittelutyötä tukemalla sekä huomioimalla oppilaiden toiveet. Toteutuksessa yleisin keino osallistaa oppilaita oli välkkäri- ja oppilaskuntatoiminta. Arviointi ei ollut tarkoituksenmukaista ja oppilaiden tekemän arvioinnin näkökulma oli jäänyt monissa kouluissa huomiotta.

Opettajien kokemukset ja näkemykset yläkoululaisten osallisuudesta oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa näyttäytyivät enimmäkseen myönteisinä, ja osallisuus nähtiin yhtenä keinona lisätä oppilaiden fyysistä aktiivisuutta sekä selvittää, millaisesta liikunnasta nuoret ovat kiinnostuneita. Haastatteluiden perusteella opettajat ilmaisivat olevansa kiinnostuneita oppilaiden toiveista ja haluavansa kuulla heitä oppituntien ulkopuolisen liikunnan suunnittelussa ja toteutuksessa. Kuitenkin oppilaiden osallistamiseen voi opettajien mukaan liittyä myös haasteita, kuten resurssien puutetta tai se, pystyvätkö oppilaat kantamaan vastuuta liikuntavälineistä ja valvonnasta. Arvioinnin vähäisyydestä huolimatta arvioinnin avulla voitaisiin kuitenkin päästä lähemmäksi oppilaiden ajatusmaailmaa.

Avainsanat: oppilaiden osallisuus, oppituntien ulkopuolinen liikunta, välituntiliikunta, yläkoulu

# Sisältö

<b>1 Johdanto .....</b>	<b>5</b>
<b>2 Lasten ja nuorten osallisuus .....</b>	<b>7</b>
2.1 Osallisuuden määritelmiä .....	7
2.1.1 Hartin osallisuuden tikapuut .....	9
2.1.2 Shierin osallisuuden polku .....	11
2.2 Osallisuutta käsittelevät lait ja asiakirjat .....	13
2.3 Osallisuus ja koulun toimintakulttuuri .....	15
<b>3 Liikunta yläkouluiässä .....</b>	<b>19</b>
3.1 Lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden suositus ja nykytila .....	19
3.2 Liikunnan vaikutukset nuorten toimintakykyyn.....	21
<b>4 Oppituntien ulkopuolinen liikunta ja osallisuus.....</b>	<b>26</b>
4.1 Nuorten osallisuus välituntiliikunnassa.....	26
4.2 Nuorten osallisuus liikuntakerhoissa.....	29
4.3 Nuorten osallisuus muussa koulupäivän aikaisessa ohjatussa liikunnassa .....	32
<b>5 Tutkimuksen toteutus .....</b>	<b>35</b>
5.1 Tutkimuksen lähestymistapa .....	35
5.2 Aineiston keruu .....	37
5.3 Aineiston analyysi.....	40
<b>6 Tutkimuksen tulokset.....</b>	<b>49</b>
6.1 Koulujen toimenpiteet yläkoululaisten osallisuuden tukemiseksi oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa .....	49
6.1.1 Yläkoululaiset suunnittelemassa oppituntien ulkopuolista liikuntaa .....	49
6.1.2 Yläkoululaiset toteuttamassa oppituntien ulkopuolista liikuntaa.....	51
6.1.3 Yläkoululaiset arvioimassa oppituntien ulkopuolista liikuntaa .....	53
6.2 Opettajien kokemuksia ja näkemyksiä yläkoululaisten osallisuudesta oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa .....	55
6.2.1 Oppilaat mukaan suunnitteluun .....	55
6.2.2 Hyötyjä, mahdollisuuksia ja haasteita oppilaiden toteuttamassa liikunnassa .....	56
6.2.3 Arviointi kehityskohteena .....	59
<b>7 Pohdinta.....</b>	<b>61</b>
7.1 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus .....	61
7.2 Johtopäätökset .....	63
7.2.1 Oppituntien ulkopuolisen liikunnan suunnittelusta .....	63
7.2.2 Oppituntien ulkopuolisen liikunnan toteutuksesta.....	65

7.2.3	<i>Oppituntien ulkopuolisen liikunnan arvioinnista .....</i>	67
<b>Lähteet .....</b>		<b>69</b>
<b>Liitteet.....</b>		<b>80</b>

# 1 Johdanto

Lasten ja nuorten paikallaanolo, istuminen ja arjen liikunnan väheneminen ovat lisääntyneet viimeisten vuosikymmenten aikana. Fyysinen passiivisuus heikentää yksilön ja yhteiskunnan hyvinvointia ja terveyttä. (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2017.) Suomalaiset peruskoululaiset viettävät suuren osan arkipäivien valvellaoloajastaan koulussa, joten kasvatus- ja kouluinstituutiot ovat keskeisessä osassa lasten ja nuorten liikkumisen mahdollistajina (Syväoja ym. 2012, 30; Tulokortti 2018, 38). Kouluinstituutioissa vallitseva toimintakulttuuri on yhteydessä lasten ja nuorten fyysiseen aktiivisuuteen (Tulokortti 2018, 38). Yhtenä mahdollisuutena liikunnan lisäämisessä voidaan pitää oppilaiden osallisuutta (Asanti 2013). Myös Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa liikkumisen lisäksi osallisuus on nostettu selkeäksi tavoitteeksi (Opetushallitus 2016).

Huoli fyysisen aktiivisuuden vähenemisestä liittyy erityisesti yläkoululaisiin. Lasten ja nuorten itse raportoidun liikunnan määrää tarkasteltaessa fyysinen aktiivisuus vähenee iän myötä (Korjus & Korsberg 2019). Myös osallisuus koulupäivän aikaisen liikunnan suunnittelussa on vähäisempää ylä- kuin alakoulussa (Rajala ym. 2019). Tämä ilmenee myös kirjallisuuskatsauksena toteutetusta kandidaatintutkielmastamme (Nurmela & Nurmos 2020), jota hyödynnämme tämän pro gradu -tutkielman teoreettisena viitekehystenä.

Koska koulun liikuntatunnit eivät yksinään täytä kouluikäisen liikuntasuosituksia (Tammelin 2017), on oppituntien ulkopuolinen liikunta olennaisessa osassa oppilaiden liikkumisen mahdollistajana. Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkastellaan yläkoululaisten osallisuutta oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa. Tutkielma on osa Oppimista liikkumalla -kehittämisen ja tutkimushanketta, joka toteutetaan yhteistyössä Oulun yliopiston ja Oulun kaupungin kanssa. Empiirinen aineisto koostuu kahdesta osasta, jotka on kerätty kuuden yläkoulun taide- ja taitoaineiden opettajien ryhmä- ja parihaastatteluista. Tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten koulut ovat osallistaneet yläkoululaisia fyysisesti aktiivisen toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa?
2. Millaisia kokemuksia ja näkemyksiä taide- ja taitoaineiden opettajilla on yläkoululaisten osallisuudesta oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa?

Tämän pro gradu -tutkielman alussa, luvussa kaksi, avataan tutkielman kannalta keskeistä käsitettä eli osallisuutta. Samassa yhteydessä esitellään osallisuutta käsitteleviä lakeja ja

asiakirjoja, jotka toimivat suomalaisen peruskoulun osallisuuden edistämistyön taustalla. Osallisuutta tarkastellaan myös peruskoulukontekstissa erityisesti osana koulujen toimintakulttuuria.

Luvussa kolme tarkastellaan suomalaislasten ja -nuorten fyysisen aktiivisuuden nykytilaa, suosituksia sekä liikunnan vaikutuksia heidän toimintakykyynsä. Tämän lisäksi määritellään tutkielman kannalta olennaisen oppituntien ulkopuolisen liikunnan ulottuvuudet, välituntiliikunta, liikuntakerhot ja muu koulupäivän aikainen ohjattu liikunta. Luvussa neljä käsitellään oppituntien ulkopuolista liikuntaa nuorten osallisuuden näkökulmasta.

Tämän laadullisen pro gradu -tutkielman lähestymistapa, aineiston keruumenetelmä ja aineiston analyysi kuvaillaan luvussa viisi. Opettajien ryhmä- ja parihaastatteluista koostuva aineisto analysoitiin käyttämällä teoriaohjaavaa sisällönanalyysyä, jonka perusteella saadut tutkimustulokset esitellään luvussa kuusi. Koulujen osallisuutta tukevat toimenpiteet sekä opettajien kokemukset ja näkemykset yläkoululaisten osallisuudesta oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa on jaoteltu suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin osa-alueisiin. Tutkimuksen tulokset esitellään tutkimuskysymyksittäin, joista ensin käsitellään yläkoululaisten osallisuutta tukevia toimenpiteitä, ja sen jälkeen opettajien kokemuksia ja näkemyksiä osallisuudesta. Tutkielman pohdintaluvussa esitellään tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta sekä jatkotutkimusehdotuksia. Pohdintaluvussa käsitellään myös tutkimuksen johtopäätöksiä, jossa tarkastellaan rinnakkain taide- ja taitoaineiden opettajien kokemuksia ja näkemyksiä sekä koulujen osallisuutta tukevia toimenpiteitä. Saatuja tuloksia pohditaan samalla tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen näkökulmasta.

## 2 Lasten ja nuorten osallisuus

Kiilakoski (2007) tuo esille, että lasten ja nuorten osallisuus on useilla eri tahoilla ajankohtainen kysymys. Tässä luvussa käsittelemme osallisuutta lasten ja nuorten näkökulmasta. Luvun alussa esittelemme osallisuuden määritelmiä, joita ovat tutkineet esimerkiksi Anu Gretschel (2002), Pirjo Hanhivaara (2006), Tomi Kiilakoski (2007; 2012; 2016) ja Thomas Nigel (2002; 2007). Osallisuuden edistämistä käsittelevistä malleista esittelemme Roger A. Hartin (1992) osallisuuden tikapuut sekä Harry Shierin (2001) osallisuuden polun. Rakenteelliset sosiaaliset ratkaisut, kuten lasten ja nuorten kuulemista velvoittavat lait ovat yksi esimerkki osallisuutta mahdollistavista toimista (Kiilakoski, Gretschel & Nivala 2015). Käsittelemme Yhdistyneiden Kansakuntien lapsen oikeuksien sopimusta (1989), perustuslakia (731/1999), perusopetuslakia (628/1998), oppilas- ja opiskeluhuoltolakia (1287/2013) sekä Opetushallituksen (2016) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita, joita tarkastelemme osallisuuden näkökulmasta. Lopuksi käsittelemme osallisuutta peruskoulukontekstissa, jossa keskeisenä elementtinä on koulun toimintakulttuuri.

### 2.1 Osallisuuden määritelmiä

Osallisuuden käsitteelle ei ole löydetty yhtä jaettua määritelmää (Kiilakoski, Gretschel & Nivala 2015). Osallisuuden käsitettä on tulkittu monin eri tavoin, ja sen määrittelemisen täysin aukottomasti on osoittautunut mahdottomaksi (Hanhivaara 2006, 29). Myös Kiilakoski (2007) sanoo, että huolimatta osallisuuden laajasta tutkimuksesta monesta eri näkökulmasta, osallisuudelle ei ole pystytty laatimaan määritelmää, joka on täsmällinen ja tiedeyhteisön yhteisesti hyväksymä.

Hanhivaaran (2006, 29) mukaan osallisuuden vaikea määrittelemisen on johtanut jopa siihen, että monet ovat luopuneet käsitteen käytöstä ja puhuvat sen sijaan esimerkiksi osallistumisesta, vaikuttamisesta ja aktiivisesta kansalaisuudesta. Osallisuuden käsitteeseen liittyy myös muita lähikäsitteitä, joita ovat esimerkiksi yhteisöllisyys, mukana oleminen, yhteisyys ja mukaan kuuluminen (Isola ym. 2017, 3). Asanti (2013) toteaa osallisuuden olevan kuitenkin kattavampi käsite kuin osallistuminen. Osallistumisella tarkoitetaan ainoastaan toiminnassa mukana olemista. Osallisuus puolestaan tukee yksilön omakohtaista kokemusta yhteisöön kuulumisesta, lisää voimaantumista ja täten myös vaikuttaa positiivisesti terveyteen ja hyvinvointiin. (Asanti 2013.)

Gretschelin (2002) osallisuuden määritelmän mukaan osallisuus on tunne. Osallisuuden tunnetta kuvaa englanninkielinen termi *empowerment*, joka tarkoittaa voimaantumista ja valtautumista. Tällöin tunne kuulumisesta ja oma pystyvyys yhdistyvät, minkä myötä lapsi tulee tietoiseksi mahdollisuudestaan vaikuttaa ja osallistua. Tällöin toiminta voi muuttua omaehtoiseksi. (Gretschel 2002, 90–94.)

Hanhivaara (2006) pitää Gretschelin osallisuuden määritelmää riittämättömänä, sillä koulukontekstissa ei välttämättä ole nuorten omaehtoista toimintaa. Hanhivaara kyseenalaistaa Gretschelin osallisuuskäsityksen, eli voimaantumisen ja valtautumisen tunteen myös sen vuoksi, ettei se vastaa kysymyksiin, onko osallisuus tunnetta, toimintaa vai niitä molempia, ja voiko ilman toimintaa tapahtua osallisuutta. Hanhivaaran osallisuuskäsitys on moniulotteinen, johon sisältyy hyvinvoinnin ulottuvuus. Osallisuus on hänen mukaansa yhteisyyttä. Osallisuus ryhmään, yhteisöön ja yhteiskuntaan on Hanhivaaran osallisuuskäsityksen mukaan keskeisempää kuin osallisuus esimerkiksi koulutukseen tai toimeentuloon. Osallisuuden käsitteen määrittelyyn vaikuttaa konteksti, jossa käsite määritellään. (Hanhivaara 2006, 29–32, 37.)

Hanhivaara (2006) tarkastelee osallisuutta myös laadun näkökulmasta. Osallisuudessa olennaista on tärkeyden ja merkityksellisyyden kokemukset. Yksilö, esimerkiksi oppilas voi kokea olevansa osallinen silloin, kun hän kokee kuulumisensa olevan merkityksellinen suhteessa esimerkiksi ryhmään, luokkaan tai kouluun. Tärkeää on oppilaan hyväksyntä omana itsenään sekä nähdä ja kuulla tuleminen. (Hanhivaara 2006, 31–32.)

Hanhivaaran (2006, 32) mukaan osallisuudesta puhuttaessa on aina huomioitava sekä yksilö että ryhmä. Myös Kiilakoski (2007) painottaa osallisuudesta löytyvän sekä yksilöllisiä että yhteisöllisiä elementtejä, ja kietoo osallisen lapsen tai nuoren sekä osallisen yhteisön käsitteet yhteen. Yksilön näkökulmasta oleellista on se, että yksilö kokee itsensä arvokkaaksi. Yhteisön tehtävänä on puolestaan mahdollistaa osallisuus. (Kiilakoski 2007.) Yksin ei ole mahdollista olla osallinen, sillä osallisuudessa on kysymys yksilön omasta kokemuksesta, jota ei voi syntyä ilman ryhmän olemassaoloa (Hanhivaara 2006, 32; Kiilakoski 2007).

Kiilakoski, Gretschel & Nivala (2015) määrittelevät osallisuuden tarkoittavan enemmän kuin vain mukana olemista, sillä se on myös mahdollisuus vaikuttaa kuulumaansa yhteisöön. Kiilakoski (2007) tuo esille, että osallisuus edellyttää yksilölle annettua mahdollisuutta toimia. Osallisuus ei voi toteutua tilanteessa, jossa yksilön mielipiteitä ei nähdä merkityksellisinä yhteisön päätöksenteossa, vaikka yksilöä olisikin kuunneltu. (Kiilakoski 2007.) Osallisuuteen



liittyy olennaisesti myös vastuun ottaminen ja kantaminen muista ja heidän osallisuudestaan (Hanhivaara 2006, 32).

Thomas (2007) jakaa osallisuuden sosiaaliseen ja poliittiseen ulottuvuuteen, jotka käsittelevät osallisuutta eri näkökulmista. Sosiaalisella ulottuvuudella tarkoitetaan ihmisen sosiaalisia verkostoja, lapsen ja aikuisen välisiä suhteita ja mahdollisuuksia vuorovaikutukseen, joiden kautta osallisuutta voidaan luoda. Poliittinen ulottuvuus rakentuu kyvystä vaikuttaa, olla vastuussa ja nähdä muutoksia. (Thomas 2007, 206.) Myös Kiilakoski (2016, 44) toteaa, että sosiaalinen ja poliittinen puoli voidaan erotella toisistaan tarkasti, mutta käytännössä ne kuuluvat tiiviisti yhteen.

Hanhivaara (2006, 37) tuo esille, että osallisuuden määritelmien eroavaisuudet ja niiden lukematon määrä kertovat siitä, että määritelmää, joka koskee kaikkia toimintaympäristöjä, ei ole edes mahdollista tehdä. Osallisuuden rakentumiseen ja sen elementtien kuvaamiseen on olemassa lukuisia malleja, kuten Sherry R. Arnsteinin (1969) osallisuuden tikapuut, sen pohjalta Roger A. Hartin (1992) rakentamat osallisuuden tikapuut, Harry Shierin (2001) osallisuuden polun sekä Nigel Thomasin (2002) osallisuuden ulottuvuudet. Osallisuutta käsittelevät mallit antavat kasvattajille työkaluja osallisuuden edistämiseen ja ne esittelevät erilaisia näkökulmia osallisuuden rakentumisessa (Hart 1992, 9; Shier 2001, 109).

### 2.1.1 Hartin osallisuuden tikapuut

Roger A. Hart (1992) toteaa osallisuuden olevan jokaisen kansalaisen perusoikeus. Hartin mukaan lapset ovat eniten kuvailtu mutta vähiten kuunneltu ryhmä yhteiskunnassa. Hän näkee, että lapsia tulee osallistaa merkityksellisten asioiden pariin jo lapsuudessa, sillä on epärealistista olettaa, että lapsista tulee yhtäkkiä vastuuntuntoisia heidän saavuttaessaan aikuisiän. Lasten ymmärrys demokratiasta sekä uskallus ja kyky osallistua kehittyvät parhaiten käytännön kokemusten kautta. Osallisuus voi kasvattaa motivaatiota, joka kasvattaa pätevyyttä, joka vuorostaan vaikuttaa motivaatioon tulevilla kokemuksilla. (Hart 1992, 5, 9.)

Hart (1992) esittelee esimerkkejä, joissa lasten osallisuus on nähty avaintekijänä yhteisön kehityksen kannalta. Esimerkiksi Sri Lankassa lasten osallisuus kouluissa aloitti myönteisen kehityksen koko yhteiskunnassa, jossa aiemmin edes aikuisilla ei ollut juurikaan sananvaltaa päätöksenteossa. Hart kuitenkin nostaa esille myös kyseenalaisia keinoja, kuten lasten osallistamisen manipulaation avulla, joka on tosiasiaa ei-osallisuuden tapa. Esimerkiksi

juutalaisvainojen aikaan lapsia on käytetty omien vanhempiansa vakoiluvälineinä. (Hart 1992, 5.)

Hartin mukaan lasten osallisuutta ei voida tarkastella huomioimatta valtasuhteita ja kamppailua tasa-arvoisista oikeuksista. Hän nostaa esille Yhdistyneiden Kansakuntien lapsen oikeuksien sopimuksen (1989), jolla on ollut merkittävä rooli lasten osallisuuden edistäjänä. Sopimus ei kuitenkaan painota sitä, että osallisuuden ja oikeuksien myötä tulee myös vastuuta. (Hart 1992, 6–7.)

Aikuisten tueksi lapsen osallistamiseen, Hart esittelee osallisuuden tikapuut *The Ladder of Participation*. Tikapuu-vertausta on käyttänyt aiemmin myös Sherry R. Arnstein (1969), mutta Hart on kehittänyt uudet tikapuiden askelmat, jotka kuvaavat osallisuuden tasoja. Tasoilla 1–3 osallisuutta ei esiinny, vaan varsinaiset osallisuuden tasot löytyvät askelmilta 4–8. (Hart 1992, 8–9.):

1. Lapsia manipuloidaan
2. Lapset ovat toiminnan koristeena
3. Lapsia kuullaan muodon vuoksi
4. Lasten mielipiteitä kuullaan, mutta ei huomioida
5. Lapsilta kysytään toiminnasta ja heitä kuullaan
6. Lasten kanssa tehdään päätöksiä, mutta toiminta on aikuisista lähtevää
7. Lapset aloittavat ja päättävät toiminnasta aikuisten tukemana
8. Lasten ja aikuisten yhteinen päätöksenteko, lasten aloitteet toiminnan lähtökohtana

Osallisuuden tikapuiden alin taso on lasten manipulaatio. Tällöin lapset osallistuvat toimintaan, mutta eivät saa todellisuudessa tehdä valintoja tai päätöksiä. Lapsille ei myöskään kerrota, miten he ovat vaikuttaneet toiminnan lopputuloksiin. Seuraavalla tasolla lapset ovat niin sanotusti toiminnan koristeena, jolla tarkoitetaan esimerkiksi tilannetta, jossa lapset ovat mukana, mutta eivät ymmärrä toiminnan tarkoitusta ja seuraavat aikuisten valintoja. Kolmannella tasolla lapsia kuullaan vain muodon vuoksi, eli heille annetaan mahdollisuus kertoa omat mielipiteensä, mutta tosiasiasa mahdollisuus on hyvin pieni tai olematon, eikä mielipiteillä ole merkitystä. (Hart 1992, 9.)

Neljännellä tasolla, eli varsinaisen osallisuuden ensimmäisellä tasolla lasten mielipiteitä halutaan kuulla, mutta niitä ei kuitenkaan huomioida päätöksenteossa, vaan aikuiset tekevät päätökset. Tällä tasolla lapset ovat osallisia, mutta valta on aikuisilla. Viidennellä tasolla aikuiset johtavat toimintaa, jossa lapset ovat mukana ja saavat ilmaista mielipiteitään. Lasten mielipiteet otetaan myös huomioon. Kuudes taso on todellista osallisuutta, sillä päätökset ja valinnat tehdään tasapuolisesti aikuisten ja lasten kanssa, vaikka aikuiset aloittavat toiminnan. Seitsemännellä tasolla lapset aloittavat toiminnan ja ovat itse toiminnan toteuttajia. Aikuisten tehtävänä on tukea lasten toimintaa. Kahdeksas taso on korkein osallisuuden taso, jossa lapset ja aikuiset toimivat tasavertaisesti yhdessä. Toiminta on lapsilähtöistä, eli lapset ovat yhteisessä päätöksenteossa aloitteen tekevä osapuoli. (Hart 1992, 11–14.)

Hart (1992) jakaa osallisuuden edistämisen hyödyt kahteen pääluokkaan, yksilöä koskeviin vaikutuksiin sekä yhteisöä koskeviin vaikutuksiin. Yksilön kannalta osallisuus mahdollistaa sen, että hän voi kokea itsensä päteväksi ja kyvykkääksi yhteisön jäseneksi. Yhteisön kannalta osallisuus mahdollistaa yhteisön toimivuuden ja järjestyksen kehittymisen. Osallisuutta tulee Hartin mukaan edistää niin yhteiskunnan suurissa päätöksentekokoelimityksissä, kouluinstituutioissa, harrastusjärjestöissä kuin perheissäkin. (Hart 1992, 34–37.)

### 2.1.2 Shierin osallisuuden polku

Harry Shier (2001) on esitellyt osallisuuden polun, joka on linjassa Yhdistyneiden Kansakuntien lapsen oikeuksien sopimuksen artiklan 12 kanssa. Shier vertailee malliaan Hartin (1992) esittelemiin osallisuuden tikapuihin, jossa osallisuus on jaettu ei-osallisuuteen ja osallisuuden askelmiin. Hartin tikapuumallia hyödyntäneet pitävät kolmea alinta askelmaa, “lasten manipulaatiota”, “lasten koristeena olemista” sekä “muodon vuoksi kuulemista”, hyödyllisimpinä sen vuoksi, että ne auttavat tunnistamaan tämän tapaisia osallisuutta estäviä toimia heidän työssään. Shierin mielestä on jopa ironista, että Hartin osallisuuden edistämistä tähtäävässä mallissa hyödyllisintä ovat väärät ja näennäiset osallisuuden keinot. Shierin osallisuuden polku sen sijaan jakautuu viiteen osallisuuden tasoon. (Shier 2001, 109–110.):

1. Lapsia kuunnellaan
2. Lapsia tuetaan mielipiteiden ilmaisussa
3. Lasten näkemykset otetaan huomioon
4. Lapset otetaan mukaan päätöksentekoon
5. Lasten kanssa jaetaan valtaa ja vastuuta päätöksenteossa

Osallisuuden polussa lähdetään liikkeelle lasten kuulemisesta. Tällä tasolla lasten kuuleminen tapahtuu kuitenkin vain silloin, kun lasten mielipiteiden ilmaisut tai kannanotot ovat itsestä lähteviä. Aikuiset eivät siis näe vaivaa selvittääkseen lasten näkemyksiä. Toisella tasolla lapsia puolestaan tuetaan ilmaisemaan mielipiteitään. Tällä tasolla otetaan huomioon lapsille muodostuneet yksilölliset esteet tuoda esiin mielipiteensä, kuten heikko itsetunto tai itseluottamus, aikuisen ja lapsen yhteisen kommunikointikielen puuttuminen tai kokemukset siitä, että mielipiteiden ilmaisu ei johda mihinkään. Kolmannella tasolla varmistetaan se, että lasten näkemykset otetaan todella huomioon päätöksenteossa. Kaikkien niiden viranomaisten tai organisaatioiden, jotka ovat allekirjoittaneet tai hyväksyneet Yhdistyneiden Kansakuntien lapsen oikeuksien sopimuksen, on noudatettava vähintään osallisuuden polun toista ja kolmatta tasoa. (Shier 2001, 112–113.) Lapsen oikeuksien sopimuksen artikla 12 on esitelty tämän tutkielman luvussa 2.2.

Osallisuuden polun aiemmilla tasoilla lapset tarjoavat apua ja näkökulmia päätöksentekoon, mutta todellisuudessa eivät osallistu itse päätöksentekovaiheeseen. Tällöin heillä ei nähdä olevan päätöksentekovaltaa. Sen sijaan seuraavalla, osallisuuden polun neljännellä tasolla lapset ovat aktiivisesti mukana päätöksenteossa. Parhaimmillaan tämä toteutuu, kun jokin lapsia koskeva päätöksentekoelin tekee linjauksen, jossa vaaditaan lasten läsnäoloa päätöksentekovaiheessa. (Shier 2001, 113–114.)

Osallisuuden polun neljännen ja viidennen tason erottaminen on vaikeampaa kuin aiempien tasojen. Viidennellä tasolla korostuu kuitenkin se, että aikuiset jakavat sekä valtaa että vastuuta päätöksenteossa lasten kanssa. Vaikka yhteisesti tehdyillä päätöksillä olisi lopulta epäsuotuisia vaikutuksia, niin tällöin molempien osapuolten tulisi opetella jakamaan vastuuta päätöksestä. Aikuisten kannattaa kuitenkin arvioida, mikä on tarkoituksenmukainen määrä vastuuta lapselle, huomioiden esimerkiksi hänen kehityksensä ja ymmärryksensä taso. (Shier 2001, 115.)

Shierin mukaan jokaisella viidellä tasolla lasten valtuuttamiseen voidaan sitoutua asteittain. Shier on asettanut jokaiselle tasolle kolme kysymystä, jotka johdattelevat osallisuuden polun seuraavalle tasolle pääsemistä. Kullakin tasolla pohditaan aluksi, onko kasvattajalla halua toteuttaa lasten osallisuutta. Sen jälkeen tarkastellaan, onko osallistaminen mahdollista esimerkiksi resurssien puitteissa. Lopuksi yhteisiin toimintatapoihin sitoudutaan. Osallisuuden tasoihin asteittain sitoutuminen tapahtuu näin ollen sisäänrakennetusti kasvatusyhteisössä. (Shier 2001, 110.)

Shier (2001) esittelee eri tutkimuksista saatuja tuloksia, joiden mukaan lasten osallistuminen päätöksentekoon on monella tapaa hyödyllistä. Osallistuminen lisää lasten kuulumisen ja osakkuuden tunnetta, kehittää itsetuntoa sekä lisää empatiaa ja vastuullisuutta. Se myös luo pohjaa kansalaisuudelle ja demokraattiselle osallistumiselle, mikä näin ollen takaa demokratian toteutumisen ja vahvistumisen. (Shier 2001, 114.)

## **2.2 Osallisuutta käsittelevät lait ja asiakirjat**

Kansainvälisen Yhdistyneiden Kansakuntien ihmisoikeussopimuksen, lapsen oikeuksien sopimuksen *Convention on the Rights of the Child* artiklan 12 mukaan lapsella on oikeus ilmaista omia näkemyksiään vapaasti häntä koskevat asioissa ja hänen näkemyksensä tulee ottaa huomioon. Näkemyksissä huomioidaan lapsen kehitystaso sekä ikä. Lapselle tulee tarjota mahdollisuuksia tulla kuulluksi häneen liittyvissä toiminnaissa. (United Nations 1989.)

Kiilakoski (2016, 42) kertoo lasten oikeuksien olevan osallisuuden edistämisen perusta, jotka velvoittavat koulua kuulemaan lapsia sekä huolehtimaan, että lapset saavat riittävästi mahdollisuuksia vaikuttaa. Harinen ja Halme (2012) toteavat lapsen oikeuksien sopimuksen liittyvän koulussa siihen, kuinka lapset ja heidän mielipiteensä huomioidaan, ja miten he voivat olla osallisena heitä koskevassa päätöksenteossa. Koulu on konteksti, johon kuuluvissa kysymyksissä tulisi aina kuunnella lasta. (Harinen & Halme 2012, 23.)

Jokaisen oppilaan osallisuuden edistäminen ja koulun toimintaan sekä kehittämiseen osallistumisen mahdollistaminen on perusopetuslain mukaan opetuksen järjestäjän velvollisuus. Oppilailla tulee olla mahdollisuus osallistua opetussuunnitelman ja koulun järjestyssääntöjen laatimiseen. (Perusopetuslaki 628/1998.) Suomen perustuslain toisen pykälän mukaan Suomessa yksilön oikeuksiin kuuluu oikeus osallistua sekä vaikuttaa yhteiskunnan ja ympäröivän elinpiirin kehittämiseen (Perustuslaki 731/1999).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet ovat Opetushallituksen valtakunnallinen määräys ja osa perusopetuksen ohjausjärjestelmää yhdessä perusopetuslain ja -asetuksen, valtioneuvoston asetusten ja paikallisen opetussuunnitelman kanssa. Opetussuunnitelma on perusopetuslain ja -asetusten sekä valtioneuvoston asetusten mukainen, joita kehitetään ympäröivän maailman muutokset huomioon ottaen. Opetussuunnitelman tarkoituksena on tukea ja ohjata opetuksen järjestämistä ja samalla edistää opetuksen yhtenäisyyttä ja yhdenvertaisuutta Suomessa. (Opetushallitus 2016, 9.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden arvoperusta rakentuu käsitykselle, jossa jokainen oppilas on arvokas sekä ainutlaatuinen omana itsenään. Jokaisen oppilaan oikeus on kasvaa tasavertaiseksi yhteiskunnan jäseneksi. Koulussa oppilasta tulee kannustaa ja tukea, sekä hänen hyvinvointinsa tulee nähdä merkityksellisenä. Oppilaan kannalta tärkeää on kokemus osallisuudesta ja kyvystä olla vaikuttamassa yhteisön toimintaan sekä hyvinvointiin. Perusopetuksen tehtävänä on oppilaiden osallisuuden sekä demokraattisen yhteiskunnan jäseneksi kasvamisen edistäminen. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet velvoittavat, että oppilaat otetaan mukaan suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin niin oman opiskelunsa kuin yhteisen koulutyön suhteen. Oppilaiden kehitysvaihe ja ikä otetaan huomioon oppilaiden oikeudessa tulla osalliseksi koulun päätöksentekoon. (Opetushallitus 2016, 15–18, 24–28.)

Vuoden 2014 alussa voimaan tullut oppilas- ja opiskeluhuoltolaki (1287/2013) säättää sekä perusopetuksessa, lukiossa ja ammatillisessa opetuksessa opiskelevan oppilaan oikeudesta opiskelijahuoltoon. Lain tarkoitus on edistää oppilaiden oppimista, terveyttä sekä hyvinvointia. Lisäksi laki pyrkii tukemaan oppilaiden osallisuutta ja ehkäisemään ongelmien syntyä. Lain tarkoitus on myös edistää koko koulun ja opiskeluympäristön yhteistä hyvinvointia, terveellisuutta, turvallisuutta, esteettömyyttä, yhteisöllistä toimintaa sekä kodin ja oppilaitosten välistä yhteistyötä. (Oppilas- ja opiskeluhuoltolaki, 1278/2013.)

Opiskeluhuolto tarkoittaa oppilaan oppimisen, psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä sekä näitä lisäävän toiminnan toteuttamista oppilaitoksissa. Sitä toteutetaan pääsääntöisesti ennaltaehkäisevänä koko kouluyhteisöä koskevana yhteisöllisenä opiskeluhuoltona. Siihen kuuluvia toimia ovat esimerkiksi osallisuuden, sosiaalisen vastuullisuuden ja vuorovaikutuksen tukeminen. Yhteisöllisen opiskeluhuollon lisäksi oppilaalla on oikeus yksilökohtaiseen opiskeluhuoltoon. (Oppilas- ja opiskeluhuoltolaki, 1278/2013.)

Hietanen-Peltola ja kollegat (2018) ovat laatineet oppaan peruskoulujen oppilashuollon tavoitteellisen suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin tueksi. Oppaassa sanotaan, että oppilas- ja opiskeluhuoltolain myötä voimaantulleet uudet toimintatavat ovat vakiinnuttaneet asemaansa useissa kouluissa ja oppilaitoksissa. Kuitenkin hyväksi todetut toimintatavat ja lainmukaiset käytänteet liittyen opiskeluhuoltoon ovat vielä muotoutumisvaiheessa ja vasta siirtymässä pysyviksi toimintatavoiksi. Myös koulujen ja oppilaitosten välillä on eroja yhteisöllisen ja yksilöllisen opiskeluhuollon toteuttamisessa. Oppilashuollossa korostetaan oppilaiden ja heidän huoltajiensa osallisuutta. Heitä halutaan ottaa mukaan suunnittelemaan ja kehittämään koulun yhteisöllisiä toimintatapoja ja myös parantamaan kouluyhteisön hyvinvointia. (Hietanen-Peltola ym. 2018, 7–8, 13.)

Osallisuus on Suomessa poliittinen tavoite ja sen perusta on valtion takaama. Se on osa lainsäädäntöä sekä sitä tukee joukko valtion ja kunnan virkamiehiä. Osallisuuteen yhdistettävät lait ovat kuitenkin muodoltaan hyvin yleisluontoisia, mikä antaa vastuuta kuntatason toimijoille liittyen esimerkiksi siihen, millainen määrä on riittävä lasten ja nuorten kuulemisen ja osallistumisen takaamiseksi. (Kiilakoski ym. 2015.)

### **2.3 Osallisuus ja koulun toimintakulttuuri**

Kiilakoski (2016) käsittelee osallisuutta koulun näkökulmasta tarkastellessaan valtakunnallisia opetussuunnitelman perusteita, jotka korostavat koulun toimintakulttuurin kehittymistä kaikkien osallistumista tukevaksi. Osallisuuden tärkeys on tunnistettu niin valtiollisessa päätöksenteossa kuin käytännössäkin, ja suomalaisessa koulussa osallisuuden edistäminen nähdään kehittämisen kohteena. (Kiilakoski 2016, 41, 141.) Hanhivaaran (2006, 36–37) mukaan kaikki koulun toimintaa ohjaavat elementit vaikuttavat osallisuuden estämiseen ja edistämiseen.

Asanti (2013) määrittelee toimintakulttuurin opetus- ja kasvatustehtävää suorittavan koulun tavaksi ajatella ja toimia, johon kuuluvat esimerkiksi oppituntien aikaiset käytännöt sekä koulun muu toiminta. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitaan, että koulun toimintakulttuuri rakentuu normien ja tavoitteiden tulkinnasta, työn johtamisesta, organisoinnista, suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista, yhteisön jäsenten osaamisesta ja kehittämisestä, pedagogiikasta sekä vuorovaikutuksesta, ilmapiiristä, käytännöistä ja ympäristöstä. Perusopetuksessa kaikki toiminta pyritään rakentamaan opetus- ja kasvatustyön tavoitteiden mukaisesti. Toimintakulttuuri ilmenee käytännön toimintoina, joten on tärkeää,

että toimintakulttuuri tukee perusopetuksen tavoitteita ja arvoperustan toteutumista. (Opetushallitus 2016, 26.)

Toimintakulttuuri vaikuttaa esimerkiksi koulutyön laatuun ja siihen, millaisia arvoja, asenteita ja tapoja, kuten vuorovaikutuksen malleja oppilaat koulusta omaksuvat. Koulun toimintakulttuuri muotoutuu yhteisön historiallisen ja kulttuurisen taustan mukaan ja sitä voidaan kehittää jatkuvasti. Oleellista kehittämistyössä on pohtia ja tunnistaa toimintakulttuurin ei-toivottuja piirteitä ja vaikutuksia esimerkiksi oppilaisiin. Se on tärkeää, sillä toimintakulttuuri rakentuu sekä tiedostetuista että tiedostamattomista tekijöistä, jotka molemmat vaikuttavat yhteisön jäseniin. Toimintakulttuurin kehittäminen edellyttää sitä, että vuorovaikutus ja keskustelu yhteisössä on toisia arvostavaa, avointa ja osallistavaa. (Opetushallitus 2016, 26.)

Oppilaiden osallisuus kytkeytyy vahvasti toimintakulttuuriin. Osallisuuteen nojaavassa toimintakulttuurissa olennaista on oppilaan tunne siitä, että hän tulee kuulluksi ja voi esittää omia näkemyksiään. Tällöin kouluyhteisössä oppilaiden näkemyksiä pidetään arvokkaana, käydään keskustelua ja kehitetään toimintatapoja arvioinnin ja palautteen avulla. (Asanti 2013.) Rajala ja kollegat (2017) mainitsevat osallisuuden tunteen muodostumisen kannalta keskeisimmiksi erilaiset elämykset ja arkipäivän kokemukset. Koulukontekstissa parhaimmillaan nämä elämykset ja kokemukset vaikuttavat positiivisesti koko kouluyhteisöön rakentamalla yhteishenkeä ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. (Rajala ym. 2017.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan oppilaiden aktiiviseksi kansalaiseksi kasvamisen pohjana ovat demokraattiset toimintatavat ja osallisuuden edistäminen. Oppilaat ovat mukana suunnittelussa, kehittämisessä ja arvioinnissa oman kehitysvaiheen mahdollistamalla tasolla. (Opetushallitus 2016, 28.) Koulussa yksi mahdollisuus kasvattaa oppilaita demokraattiseen osallistumiseen on oppilaskuntatoiminta, josta säädetään perusopetuslaissa (626/1998). Se on tärkeä väylä oppilaiden osallistumisen mahdollistamiseksi. Oppilaskunnan ja sen toimielinten on tarkoitus edistää oppilaiden yhteistoiminnallisuutta, mahdollisuuksia vaikuttaa ja osallistua. Tarkoitus on innostaa oppilaita tuomaan ilmi omia ajatuksia ja näkemyksiä sekä halua vaikuttaa sekä omiin että koko kouluyhteisön yhteisiin asioihin. Oppilaskunta tarjoaa mahdollisuuden harjoitella demokratiataitoja käytännön arjessa. Koulussa muita toimintamuotoja ovat esimerkiksi tukioppilas- ja kummitoiminta sekä vapaaehtoistyö. (Opetushallitus 2016, 28, 35.)



Hanhivaara (2006) mainitsee luokan ja koko koulun ilmapiiriin olevan osallisuuden kannalta erittäin merkityksellisiä. Kysymys on siitä, kokevatko oppilaat ilmapiiriin sellaiseksi, että he voivat ilmaista omia mielipiteitään vapaasti tai kokevatko oppilaat voivansa olla omia itsejään koulussa. Hanhivaara toteaa, että ilmapiiriin merkitystä koulussa pidetään usein tärkeänä kehityskohteena, mutta sen merkitystä ei välttämättä täysin ymmärretä: Koulu nähdään usein vain oppimista, eikä viihtymistä varten olevana ympäristönä. Turvallinen ilmapiiri ei rakennu hetkessä, sillä se edellyttää pitkäjänteistä ja tiedostettua toimintaa, joka perustuu ryhmäilmiön ymmärtämiseen ja sen esille tuomiseen. Hanhivaara ehdottaa, että osallisuuden lisääminen koulussa vaatii toimintakulttuurin muutosta, jolloin luovutaan yksilökeskeisyydestä ja kiinnitetään huomio yhteisöön ja ryhmään. (Hanhivaara 2006, 34–35.)

Kun tarkastelun kohteena on osallisuus koulussa, on hyvä käsitellä myös pedagogista näkökulmaa. Osallistavassa pedagogiikassa kyse on oppilaiden toimijuuden ja itseohjautuvuuden korostamisesta sekä itsenäisen tiedon rakentamisesta. Osallistavaan pedagogiikkaan liittyy myös vuorovaikutuksellinen näkökulma. Hanhivaaran mukaan kokemus osallisuudesta syntyy vuorovaikutuksessa toisten kanssa ja se liittyy suoraan vuorovaikutuksen laatuun. Osallisuutta lisäävä vuorovaikutus on dialogista, jonka tunnuspiirteitä ovat vastavuoroisuus, ymmärtäminen, kuunteleminen ja erimielisyyksien salliminen. (Hanhivaara 2006, 35–36.)

Kiilakoski (2012) toteaa kouluosallisuuden olevan osittain hyvin ohuella pohjalla. Nuoret ovat kertoneet, että osallisuuden ja vaikuttamisen kokemukset eivät kosketa kaikkia oppilaita. Koulussa vaikuttaminen suuntautuu usein opetussuunnitelman ulkopuolella järjestettäviin tapahtumiin kuten retkiin, kerhoihin ja teemapäiviin. Opetussuunnitelmaan ja koulutusjärjestelyihin on vaikeampi vaikuttaa. Näkemykset osallisuudesta voivat erota oppilaiden ja opettajien välillä, minkä vuoksi on tärkeää kysyä nuorilta heidän kokemuksiaan omasta asemastaan koulussa. (Kiilakoski 2012, 56.)

Gellin ja muut (2015) korostavat, että kouluosallisuutta ei voida ymmärtää ainoastaan yhtä oppilasta, luokkavuorovaikutusta tai oppilaskuntatoimintaa tarkastelemalla. Koulu tulisikin kokonaisuutena nähdä osallisuuteen kasvattajana ja osallisuuden ympäristönä. Kouluosallisuus rakentuu yksilö- ja ryhmätason ilmiöistä, kaikille oppilaille tarkoitetuista demokraattisista toimista, koko koulun organisaation asioista sekä päivittäisestä yhteistyöstä ja vuorovaikutuksesta, jotka tulee kaikki huomioida. (Gellin ym. 2015.) Koulun kasvatuksellisten

tavoitteiden ja toimintakulttuurin tulee olla samassa linjassa, jotta osallisuuteen kasvu mahdollistuu (Hanhivaara 2006, 37).

Tämän tutkielman kannalta olennaista liikunnallista toimintakulttuuria edistävä Liikkuva koulu on opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittama ohjelmakokonaisuus (Liikkuva koulu 2016a). Liikunnallinen toimintakulttuuri pyrkii aktivoimaan koulupäiviä ja koko kouluyhteisöä sekä mahdollistaa oppilaiden kognitiivisten toimintojen, viihtyvyyden, yhteisöllisyyden ja työrauhan edistämisen. Liikkuva koulu -ohjelman keskeisimpiä tavoitteita ovat myös koululaisten hyvinvointi ja osallisuus. (Moilanen ym. 2017.)

Rajala ja kumppanit (2017) tuovat ilmi, että Liikkuva koulu -ohjelma sisältää paljon keinoja oppilaiden osallisuuden edistämiseen. Osallisuuden näkökulmaa tarkastelevassa Liikkuva koulu -ohjelman tutkimustiivistelmässä todetaan, että koulun henkilökunnan tulee tukea lapsia ja nuoria aktiivisemman koulupäivän toteuttamisessa. (Rajala ym. 2017.) Oppilaiden osallisuus koulupäivien liikunnallistamisessa mahdollistuu Asantin (2013) mukaan niin, että ratkaisuja etsitään yhteistyössä oppilaiden kanssa. Esimerkiksi oppilaskunta tai -parlamentti voi osallistua liikunnallisen toimintakulttuurin rakentamiseen. Oppilaiden osallisuus ja yhteistyö henkilökunnan kanssa voi lisätä koulun yhteisöllisyyttä ja samalla toiminnassa voidaan huomioida paremmin oppilaiden, opettajien ja ympäristön tarpeet, mahdollisuudet ja rajoitteet. Oppilaiden osallistaminen voi vaikuttaa oppilaiden kokemaan arvostukseen ja tasavertaisuuteen. Kuuntelemalla oppilaita henkilökunnan on mahdollista samaan aikaan oppia uutta kaiken aikaa kehittyvästä liikuntakulttuurista. (Asanti 2013.)

### **3 Liikunta yläkouluiässä**

Tässä luvussa avataan liikunnan ja fyysisen aktiivisuuden käsitteitä, suomalaisten lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden yleissuosituksia sekä liikuntatottumuksia ja niiden muutoksia viimeisten vuosien ja vuosikymmenten aikana. Tämän jälkeen käsitellään liikunnan vaikutuksia lasten ja nuorten toimintakykyyn.

Fyysinen aktiivisuus on toimintaa, joka lisää energiankulutusta ja aiheuttaa tavallisesti liikettä (Kantomaa ym. 2018, 11; Shephard 2003, 197; Tulokortti 2018, 7). Liikunta on fyysistä aktiivisuutta, joka tapahtuu joidenkin syiden tai vaikutusten takia (Kantomaa ym. 2018, 11; Tulokortti 2018, 7). Liikunnassa lihastoiminta on tahdonalaista ja hermoston ohjaamaa. Olennaista on ennalta asetettuihin tavoitteisiin pyrkiminen sekä liikkumisesta saatavat elämykset. (Kantomaa ym. 2018, 11.) Liikunnan määritelmässä näkyy myös toistettavuuden ja suunnitelmallisuuden elementit (Caspersen, Powell & Christenson 1985). Reipas liikunta on sydämen sykettä ja hengitystä kiihdyttävää liikuntaa (Tulokortti 2018, 7). Tammelinin (2008) mukaan liikunnan ja liikkumisen käsitteissä tulee kouluikäisistä puhuttaessa näkyä myös fyysinen aktiivisuus, joka ulottuu ohjatun liikunnan lisäksi myös liikkumattomuuteen ja arkiliikuntaan. Matarman (2012, 11, 19) on tutkinut 6.- ja 9.-luokkalaisten liikuntakäsityksiä ja liikuntasuhdetta käsitekarttatehtävän avulla, jossa lasten ja nuorten käsitys liikunnasta liittyi useimmin urheilulajeihin, mutta myös harrastuksiin, fyysisiin vaikutuksiin ja myönteisiin tuntemuksiin.

#### **3.1 Lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden suositus ja nykytila**

Lasten ja nuorten liikunnan asiantuntijaryhmä on laatinut fyysisen aktiivisuuden suosituksen kouluikäisille 7–18-vuotiaille. Suositus on johdettu sekä asiantuntijoiden mielipiteistä että nuorten liikunnan vaikutuksia käsittelevistä tieteellisen tutkimuksen tuloksista. Terveysliikunnan näkökulmasta laadittu suositus ottaa kantaa liikunnan määrään ja laatuun sekä liikkumattomuuden määrään. (Heinonen ym. 2008.)

Kouluikäisten fyysisen aktiivisuuden suositus on 7–12-vuotiailla vähintään 1,5–2 tuntia päivässä ja 13–18-vuotiailla, eli myös yläkouluikäisillä vähintään 1–1,5 tuntia päivässä. Liikunnan tulee olla päivittäistä, monipuolista sekä ajoittain reipasta ja rasittavaa liikuntaa. Liikunnan tuottamat elämykset ja ilo ovat tärkeitä asioita ja toteutuvat parhaiten, kun liikunta tapahtuu lasten ja nuorten näkökulmat huomioiden. Erilaiset liikuntamuodot ja -harjoitteet

mahdollistavat fyysisten taitojen, kuten motoristen perustaitojen sekä sosiaalisten ja eettisten taitojen kehittymisen. (Heinonen ym. 2008.)

Vuori (2014) toteaa, että lasten ja nuorten fyysisen kunnon eri osa-alueissa on tapahtunut heikentymistä viimeisten vuosikymmenten aikana. Heikentyneet kuntotulokset ovat riskitekijöitä lasten ja nuorten terveyden ja tulevaisuuden kannalta. (Vuori 2014, 158–159.) Myös lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden määrä on vähentynyt viimeisten vuosikymmenten aikana. Taustalla ovat elämäntapamuutokset, joiden mukana arjen liikkuminen on vähentynyt merkittävästi ja samalla ruutuaika on lisääntynyt. Fyysisen aktiivisuuden väheneminen on yhteydessä yhä yleistyneisiin terveysongelmiin. (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2017.) Liikunnan väheneminen ja istuva elämäntapa ovat johtaneet esimerkiksi suomalaisten lasten ja nuorten lihomiseen (Tammelin 2008). Lihavuus on huolestuttava ilmiö, joka vaikuttaa negatiivisesti lasten ja nuorten sekä välittömään että tulevaisuuteen kohdistuvaan fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen terveyteen ja hyvinvointiin (Vuori 2014, 154).

LIITU-tutkimuksessa, eli Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa -tutkimuksessa tutkitaan valtakunnallisesti lasten ja nuorten liikunta-aktiivisuuteen, liikuntakäyttäytymiseen sekä heidän passiiviseen ajanviettoonsa liittyviä tekijöitä. Vuoden 2018 raportissa todetaan, että itse raportoidun liikkumisen määrää tarkasteltaessa 38 prosenttia 9–15-vuotiaista liikkui liikuntasuosittelun mukaisesti. (Korjus & Korsberg 2019.) LIITU-tutkimuksesta käy ilmi myös muita huolestuttavia seikkoja, sillä yhä useampi lapsi ja nuori, yhteensä 55 prosenttia, viettää yli kaksi tuntia päivässä vähintään viisi kertaa viikossa ruudun ääressä. Vain viisi prosenttia lapsista ja nuorista on ruudun äärellä suositusten mukaisen ajan, eli korkeintaan kaksi tuntia päivässä. (Kokko ym. 2019.)

Koski ja Hirvensalo (2019) tutkivat liikunnan merkityksiä ja esteitä yhtenä osana LIITU-tutkimusta. Heidän mukaansa lapset ja nuoret löysivät liikunnasta vuonna 2018 vuoteen 2014 verrattuna vähemmän merkityksellisiä asioita kuin saman ikäiset lapset ja nuoret. Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet liikunnasta tärkeiden merkitysten löytämisen liittyvän lapsen ja nuoren liikuntasuhteen vahvuuteen, joka on yhteydessä myös liikunnalliseen aktiivisuuteen. Tutkimuksesta saatujen tulosten perusteella voidaan ennustaa, että tutkimusten kohderyhmänä olevien lasten ja nuorten liikunnallinen aktiivisuus on tulevaisuudessa huonompi kuin neljä vuotta aikaisemmin. (Koski & Hirvensalo 2019.)

Fyysisen toimintakyvyn mittaamiseksi ja arvioimiseksi kehitetty Move!-järjestelmä antaa tietoa 5. ja 8. luokkalaisten lasten ja nuorten fyysisestä toimintakyvystä. Mittaukset koostuvat kuudesta osasta, jotka mittaavat kestävyyttä, nopeutta, voimaa, liikkuvuutta, motorisia perustaitoja sekä havaintomotorisia taitoja. Syksyllä 2020 Move!-mittauksiin osallistui noin 105 000 oppilasta. Move!-mittausten tulosten mukaan lasten ja nuorten kestävyyskunto on heikentynyt tasaisesti molemmilla luokka-asteilla viimeisen viiden vuoden aikana. Liikkuvuudessa kummallakaan vuosiluokalla ei havaittu merkittäviä muutoksia aikaisempaan. Oppilaiden lihaskunnossa voidaan nähdä lievää positiivista kehitystä. Motorisissa taidoissa ei ole tapahtunut merkittäviä muutoksia. (Valtion liikuntaneuvosto 2020.)

### **3.2 Liikunnan vaikutukset nuorten toimintakykyyn**

Liikunnan avulla voidaan vaikuttaa positiivisesti lasten ja nuorten fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen kasvuun, kehitykseen, terveyteen sekä hyvinvointiin (Vuori 2014, 145). Myös Syväoan ym. (2012, 30) mukaan lapsen normaalin kasvun ja kehityksen kannalta on välttämätöntä liikkua monipuolisesti ja säännöllisesti. Vuoren (2014) mukaan liikunta ja urheilu ovat terveyden eri osa-alueiden edistämisen näkökulmista ympäristöjä ja toimintoja, joiden kautta on mahdollista omaksua terveellinen elämäntapa ja elinpiiri. Lapsuudessa liikunta on tärkeää liikuntataitojen oppimisen ja sosiaalisen vuorovaikutuksen sekä minäkuvan kehityksen näkökulmista. Nuorena liikunnassa korostuvat sosiaalinen vuorovaikutus sekä minäkuvan ja identiteetin rakentuminen. (Vuori 2014, 145–147.)

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen (2019) mukaan toimintakyky on hyvin monitahoinen käsite. Toimintakyky jaetaan usein fyysisiin, psyykkisiin, sosiaalisiin ja kognitiivisiin ulottuvuuksiin, jotka liittyvät läheisesti toisiinsa. Hyvä toimintakyky ja sitä tukeva ympäristö edistävät ihmisen hyvinvointia ja sitä, että ihminen löytää paikkansa yhteiskunnasta ja selviytyy arjen toiminnoista. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2019.)

Fyysinen toimintakyky tarkoittaa ihmisen fyysisiä valmiuksia toimia arkipäiväisissä tilanteissa (Sainio ym. 2018). Kalaja (2013) pitää fyysisen toimintakyvyn kannalta olennaisina hengitys- ja verenkiertoelimistön sekä tuki- ja liikuntaelimistön toimintakykyä sekä motorisia taitoja. Fyysisen toimintakyvyn lähikäsite on fyysinen kunto, johon kuuluvat kestävyys, voima, liikkuvuus ja nopeus. (Kalaja 2013.)

Riittävä liikunnan harrastaminen lapsuudessa ja nuoruudessa kasvattaa hiussuoniston määrää ja sydämen tilavuutta, mikä kehittää kestävyysominaisuuksia (Kalaja 2013). Kestävyysuorituksen kannalta tärkeää on aerobinen kapasiteetti (Vuori 2014, 150), joka kehittyy tytöillä 13 ja pojilla 16 ikävuoteen saakka. Voimaominaisuudet kulkevat rinnakkain lapsen kasvun kanssa. Voiman kehittymiseen vaikuttavat sekä perimä että ulkoiset tekijät, kuten leikki ja harjoittelu. Voiman kehittymisen merkittäviä vaiheita ovat murrosikä, jolloin tapahtuu voimakasta hormonaalista kypsymistä, sekä kasvupyrähdyksen jälkeinen vaihe. (Kalaja 2013.) Lihasvoima kasvaa lapsuudessa melko suoraviivaisesti, mutta murrosiässä pojilla se voi jopa kaksinkertaistua. Liikkuvuus on jänteiden, nivelten, nivelsiteiden ja lihasten yhteistyötä, ja se mahdollistaa laajat liikeradat. Liikkuvuus heikkenee iän myötä, mutta sitä voidaan kehittää liikkuvuusharjoittelulla. (Vuori 2014, 148–150.) Nivelten liikkuvuudella on vaikutusta esimerkiksi koululaisen ryhtiin. Nopeus tarkoittaa valmiuksia nopeiden liikesuoritusten tekemiseen. Sen lajeja ovat reaktionopeus, räjähtävä nopeus sekä liikkumisnopeus. (Kalaja 2013.)

Motoriset taidot tarkoittavat hermoston ja lihasten yhteistoimintakykyä. Ne toimivat fyysisen toimintakyvyn pohjana, sillä ne yhdistävät kaikki muut suorituskyvyn osatekijät. Käytännössä lapsi tai nuori ei pysty käyttämään fyysisiä ominaisuuksiaan ilman taitoja, joilla niitä pystyy hyödyntämään. Motoriset taidot eivät ole yksilön synnynnäisiä ominaisuuksia, vaan tarpeeksi useasti toistettujen ja laadukkaiden suoritusten tuloksena syntyneitä taitoja. Liikunnan riittävä määrä ja monipuolisuus ovat olennaisessa osassa motoristen taitojen oppimisen kannalta. (Kalaja 2013.) Motorisia taitoja parhaiten kehittäviä harjoitteita ovat tilanteet, joissa tarvitaan samanaikaisesti eri aistien toimintaa, kuten liikkumis-, välineenkäsittely- ja tasapainotaitoja (Vuori 2014, 147). Kun lapsi tai nuori on oppinut motoriset perustaidot, hän kykenee selviytymään arjessa kohtaamistaan fyysisistä haasteista sekä pystyy osallistumaan tulevaisuudessa erilaisiin liikuntaharrastuksiin (Kalaja 2013).

Psyykinen toimintakyky tarkoittaa ihmisen valmiuksia selviytyä arjen haasteista ja ongelmatilanteista. Se liittyy läheisesti myös mielenterveyteen, psyykkiseen hyvinvointiin ja elämänhallintaan. (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2019.) Laakson, Nupposen ja Telaman (2007) mukaan liikunta tarjoaa kasvuikäiselle merkityksellisen psyykkisen kehityksen ympäristön. Liikkuessaan lapset ja nuoret saavat kokemuksia omasta kehostaan sekä sen toiminta- ja suorituskyvystä. Kokemukset ovat merkityksellisiä minäkäsityksen ja itsetuntemuksen kehityksen kannalta, sillä liikunnassa koettu pätevyys on yhteydessä lapsen ja nuoren itsearvostukseen. (Laakso, Nupponen & Telama 2007.)

Liikunnalla on myös psykososiaalisia vaikutuksia hyvinvointiin. Ryhmässä liikunnan harrastaminen ja omista kokemuksistaan kertominen voi luoda ryhmään kuulumisen tunnetta. Liikkuessa huolet ja murheet unohtuvat, kun keskitytään esimerkiksi omaan kehoon, pelin lukemiseen tai maisemista nauttimiseen. (Ojanen & Liukkonen 2013.) Liikunta saa aikaan suuria tunteita, joita ei välttämättä koeta muualla. Tunne osaamisesta, oppimisesta ja kuulumisesta joukkueeseen sekä tunteet voitosta ja tappioista ovat kokemuksia ja elämyksiä, joita liikunnan parissa on mahdollista kokea. (Lintunen 2007.)

Sosiaalisella toimintakyvyllä tarkoitetaan ihmisen kykyä toimia läheisissä ihmissuhteissa ja yhteisöissä. Se näyttäytyy esimerkiksi vuorovaikutustilanteissa, sosiaalisena osallistumisena ja sosiaalisen osallisuuden kokemuksina. (Martelin ym. 2018.) Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa olennaista ovat yksilöiden väliset suhteet, jotka voivat ilmetä joko positiivisena tai negatiivisena käyttäytymisenä (Telama & Laakso 2001). Lehtinen, Vauras ja Lerkkanen (2016) määrittelevät vuorovaikutuksen olevan yksilön ja ryhmien välistä sosiaalista toimintaa, joka liittyy tiettyyn aikaan ja paikkaan ja tapahtuu erilaisissa ympäristöissä. Vuorovaikutustaidot ovat yhteydessä yksilön identiteettiin, oppimiseen, ystävyys-suhteisiin ja ryhmien toimintaan. Sosiaalisilla taidoilla tarkoitetaan valmiuksia, joiden avulla yksilö voi ratkaista ongelmia sosiaalisissa tilanteissa. Hyvät sosiaaliset taidot ilmenevät vuorovaikutustilanteissa empaattisuutena, ymmärtävyysytenä ja joustavuutena, kykynä arvioida ja ennakoida toiminnan seurauksia sekä kykynä ilmaista omia tunteita tilanteeseen sopivalla tavalla. (Lehtinen, Vauras & Lerkkanen 2016, 241–242.)

Telama ja Polvi (2014) ovat todenneet liikunnan olevan useille ihmisille tärkeä ympäristö, joka tuottaa sosiaalisen vuorovaikutuksen myötä elämyksiä ja kokemuksia. Liikuntaa ja urheilua voidaankin pitää hyvänä sosiaalisen kasvun ympäristönä. (Telama & Polvi 2014.) Liikunnan voidaan katsoa sosiaalistavan yksilöä, millä tarkoitetaan toisten ihmisten huomioon ottamista ja yhteistyötä toisten kanssa (Laakso, Nupponen & Telama 2007; Telama & Polvi 2014). Liikunta ja urheilu ovat myös arvokas sosiaalinen kenttä, jossa on mahdollista solmia merkittäviä ystävyys-suhteita (Laakso, Nupponen & Telama 2007). Ihmisten kiinnostusta ja motivaatiota liikuntaa kohtaan lisäävät kokemukset läheisyydestä, ystävyyydestä ja ryhmään kuulumisesta, jotka ovat merkityksellisiä myös ihmisen minäkuvan ja identiteetin rakentamisen kannalta (Telama & Polvi 2014).

Telama ja Laakso (2001) ovat todenneet, että liikuntaa pidetään yleisesti toimintana, joka voi kehittää myös lapsen moraalista ajattelua. Moraali liittyy siihen, mikä on oikein ja väärin.

Moraali liittyy yksilöiden välisiin suhteisiin ja täten moraali yhdistyy myös sosiaaliseen käyttäytymiseen. Moraalisen ajattelun kehityksen kannalta liikuntatilanteissa ovat tärkeitä etenkin pelit, joissa on paljon ristiriitatilanteita, joita ratkotaan keskustelun avulla. (Telama & Laakso 2001.) Liikunnassa myös harjoitellaan yhteisesti sovittujen sääntöjen kunnioittamista ja noudattamista (Telama & Polvi 2014).

Liikunnan ja sosiaalisten taitojen yhteys ei kuitenkaan ole yksiselitteistä. Liikunnan ja urheilun tarjoaman ympäristön ei ole itsessään todettu vaikuttavan yksilön sosiaaliseen ja moraaliseen kehitykseen. Toisaalta on tutkittu, että liikunta ja urheilu voivat olla merkittäviä ympäristöjä yksilön sosiaalisen ja moraalisen kehityksen kannalta, kun ne on järjestetty tarkoituksenmukaisesti. (Telama & Laakso 2001.)

Kognitiivinen toimintakyky tarkoittaa tiedonkäsittelyyn liittyvien osa-alueiden yhteistoimintaa (Koskinen ym. 2018). Kognitiivisiin toimintoihin kuuluvat tiedon vastaanottoon, käsittelyyn, säilyttämiseen ja käyttöön liittyvät toiminnot (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2019), jotka ovat yhteydessä arjessa suoriutumisen vaatimuksiin (Koskinen ym. 2018). Kantomaa ym. (2018) ovat tutkineet vuosien 1990–2016 aikana julkaistujen tutkimusten tuloksia, jotka liittyvät koulupäivän aikaisen liikunnan ja oppimisen yhteyteen. Tutkimukset tarkastelevat liikuntaa koulumenestyksen, tiedollisten toimintojen ja oppimisen mahdollistavien tekijöiden näkökulmista. Tulokset antavat tukea ajatukselle, että koulupäivän aikainen liikunta, kuten opetukseen integroitu liikunta, oppituntien aikainen liikunnallinen tauko, liikuntakerhot ja muu koulupäivän aikainen ohjattu liikunta vaikuttavat positiivisesti koulumenestykseen, tarkkaavaisuuteen ja tiedolliseen toimintaan, kuten toiminnanohjaukseen, työmuistiin ja kognitiiviseen joustavuuteen. (Kantomaa ym. 2018, 7, 16–19.)

Niin ikään Syväoja ym. (2012) tarkastelevat liikunnan vaikutuksia oppimiseen eri tutkimusten perusteella vuosilta 2008–2011. Tuloksissa esiintyy samoja johtopäätöksiä kuin Kantomaa ym. (2018) tekemässä tutkimuksessa. Syväoan ja kollegoiden tarkastelemissa tutkimuksissa esiintyi kuitenkin vaihtelua siinä, onko liikunnan ja oppimisen välillä yhteyttä (Syväoja ym. 2012, 29).

Liikunnan yhteys oppimiseen saattaa selittyä suoran yhteyden sijaan jonkin toisen tekijän kautta (Kantomaa ym. 2018, 22, 28; Syväoja ym. 2012, 29). Liikunta vaikuttaa esimerkiksi aivojen aineenvaihduntaan, verenkiertoon, hapensaantiin sekä välittäjäaineiden määrään (Jaakkola 2013; Syväoja ym. 2012, 5, 29). Se vaikuttaa myös aivojen rakenteisiin ja toimintaan juuri niillä alueilla, joissa tiedollinen toiminta, muisti ja toiminnanohjaus toimivat (Kantomaa ym. 2018,



28; Syväoja ym. 2012, 5, 29). Positiiviset muutokset näissä aivojen osissa ovat tiedollisen suoriutumisen kannalta olennaisia (Syväoja ym. 2012, 5, 29).

Liikunnan välillistä yhteyttä lasten ja nuorten oppimiseen ja kognitiiviseen toimintaan voidaan selittää aivojen muutosten lisäksi myös muilla tekijöillä. Esimerkiksi sosiaalinen vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot ovat oppimista selittäviä mekanismeja, ja niitä voidaan liikunnan avulla lisätä ja kehittää. (Kantomaa ym. 2018, 28; Syväoja ym. 2012, 30.) Myönteisellä ilmapiirillä ja vuorovaikutuksella on positiivinen vaikutus oppilaiden jaksamiseen ja koulumenestykseen (Kantomaa ym. 2018, 28). Ylipaino ja lihavuus ovat esimerkkejä toisesta terveyteen, oppimiseen ja kognitiiviseen toimintaan vaikuttavista tekijöistä, joihin voidaan vaikuttaa liikunnan avulla (Syväoja ym. 2012, 30).

## **4 Oppituntien ulkopuolinen liikunta ja osallisuus**

Koulupäivän aikana tapahtuva liikunta voi olla suuri osa oppilaiden päivittäisestä liikkumisesta. Keskimäärin 34 prosenttia koululaisen päivän aikaisesta reippaasta liikunnasta tapahtuu koulupäivän aikana ja vähän liikkuvien koululaisten päivittäisestä reippaasta liikunnasta kertyy koulupäivän aikana jopa 42 prosenttia. (Tammelin ym. 2015.)

Koulun liikuntatunnit eivät yksinään täytä kouluikäisen liikuntasuosituksia. Koululiikunnan lisäksi koulun liikuntaan kuuluu kuitenkin muitakin liikkumisen mahdollisuuksia. (Tammelin 2017, 61.) Koulupäivän aikaisella liikunnalla tarkoitetaan liikuntatunteja, opetukseen integroitua liikuntaa, välituntiliikuntaa, liikuntakerhoja ja -retkiä sekä koulumatkaliikuntaa, eli kaikkia koulussa esiintyviä liikuntamuotoja (Kantomaa ym. 2018, 40).

Tässä tutkielmassa rajaamme koulupäivän aikaisen liikunnan oppituntien ulkopuolella tapahtuvaan liikuntaan, koska mielestämme silloin oppilailla on kenties enemmän mahdollisuuksia osallisuuteen päätöksenteon ja suunnittelun osalta kuin oppituntien aikana. Oppituntien ulkopuoliseen liikuntaan kuuluvat tässä tutkielmassa välitunnit, liikuntakerhot ja muu koulupäivän aikainen ohjattu liikunta.

Lehdon (2018, 62) mukaan osallisuuden kokemukset ovat yhteydessä lapsen haluun ja motivaatioon osallistua liikunnalliseen toimintaan nyt ja tulevaisuudessa. Lapsen minäkuvan ja omanarvontunnon kehittyminen ja myönteisten kokemusten saavuttaminen mahdollistuu, kun lapsi säätelee omaa toimintaansa liikkeessaan (Vuori 2014, 147). Tunne osallisuudesta liikunnassa luo lapsille ja nuorille kokemuksia, jolloin he kokevat itsensä merkityksellisiksi ja vastuullisiksi. Osallisuuden myötä heidän itseluottamuksensa voi kasvaa sekä he haluavat osallistua toimintaan yhä enemmän. Lasten ja nuorten kuuleminen ja kohtaaminen edistävät heidän hyvinvointiaan ja ne ovat heille merkityksellisiä asioita. (Rajala, Turpeinen & Laine 2013.)

### **4.1 Nuorten osallisuus välituntiliikunnassa**

Koulupäivinä välitunnit ovat yksi tärkeimmistä liikkumisen mahdollistajista (Turpeinen ym. 2015, 57). Rajalan ym. (2019) mukaan välitunneilla tapahtuva liikunta on suuressa osassa koululaisen päivittäisestä liikunta-aktiivisuudesta. Moilanen ja kollegat (2017) toteavat, että oppilaan peruskouluajasta noin 2000 tuntia kuluu välitunneilla. Välitunnit vievät siten yhteensä enemmän aikaa koulupäivistä kuin yksikään yksittäinen koulussa opiskeltava oppiaine.

(Moilanen ym. 2017.) Välituntiliikunta on tärkeä lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden lisääjä, mutta erityisen tärkeä se on vähän liikkuvien lasten kohdalla (Tammelin ym. 2015). LIITU-tutkimuksen tuloksista tehdyissä johtopäätöksissä Kokko ja Martin (2019) toteavat, että välitunnilla vähiten liikkuneet oppilaat liikkuvat vähiten myös vapaa-ajalla. Rajala ym. (2019) toteavat poikien liikkuvan välituntisin tyttöjä enemmän jokaisella luokkatasolla.

Mitä vanhemmaksi oppilaat kasvavat, sitä vähemmän he liikkuvat välitunnilla. Esimerkiksi vuonna 2014 peruskoulun 5.-luokkalaisista suurin osa, 58 prosenttia, mutta yläkoululaisista ainoastaan 15 prosenttia liikkui vähintään kevyesti välituntien aikana. (Turpeinen ym. 2015.) Myös vuoden 2018 LIITU-tutkimuksen tulosten perusteella käy ilmi, että alakoululaisten liikunta välituntien aikana on selvästi yleisempää kuin yläkoululaisten. Tutkittaessa peruskouluikäisten välituntien viettopaikkaa, tuloksista ilmenee, että alakoululaisten keskuudessa ulkoillaan lähes poikkeuksetta jokaisella välitunnilla. Sen sijaan yläkoululaisista vain reilu puolet kertoivat viettävänsä välituntinsa pihalla. Yläkoululaisten ulkoilu välitunneilla on kuitenkin yleistynyt vuosien 2016–2018 välillä. (Rajala ym. 2019.)

Yläkouluissa sisällä vietettyjen välituntien on todettu lisäävän istumista verrattuna ulkona vietettyihin välitunteihin (Kokko & Martin 2019), joilla yläkoululaiset istuvat huomattavasti harvemmin. LIITU-tutkimuksen tulosten mukaan vuonna 2018 25 prosenttia yläkoululaisista kertoi istuvansa ulkovälitunneilla, mutta sisävälitunneilla istuvien yläkoululaisten osuus oli jopa 79 prosenttia. (Rajala ym. 2019.)

Rajalan ym. (2019) mukaan koulut ovat päivittäneet koulupäivän rakennetta ja toimintatapoja tukemaan ja mahdollistamaan välituntiliikuntaa. Vuonna 2012 pitkiä välitunteja järjesti 42 prosenttia kouluista ja vuoteen 2017 mennessä lukema lisääntyi 67 prosenttiin. Yksi tapa lisätä välituntien aikaista liikuntaa on avata koulun sisätiloja liikuntakäyttöön. (Rajala ym. 2019.) Esimerkiksi liikuntasalit tai koulun muut tilat voivat mahdollistaa liikkumisen vuodenajasta riippumatta (Kantomaa ym. 2018, 13).

Koululaisten osallisuus kouluyhteisöön ja mahdollisuus vaikuttaa sen toimintatapoihin onnistuvat hyvin esimerkiksi välituntiliikunnan suunnittelun ja toteutuksen kautta (Rajala ym. 2019), jota Kokon ja Mehtälän (2016, 81) mukaan lapset ja nuoret pitävät yleensä mieluisana. Kämppi ja kollegat (2018, 94) toteavat, että oppilaiden osallisuuden edistäminen välituntitoiminnan suunnittelijoina ja toteuttajina on olennaista, kun heille pyritään luomaan mielekkäitä liikkumismahdollisuuksia välituntien aikana.

Vuoden 2016 LIITU-tutkimuksessa Rajala ja kollegat (2016) selvittivät kyselyn avulla oppilaiden osallistumista välituntitoiminnan suunnitteluun. Tutkimuksen tulosten perusteella käy ilmi, että lapsista ja nuorista neljännes kertoi osallistuvansa koulunsa välituntitoiminnan suunnitteluun. Alakoululaiset osallistuivat välituntitoiminnan suunnitteluun yleisemmin kuin yläkoululaiset. Yläkoulun puolella seitsemäsluokkalaisista ja yhdeksäsluokkalaisista välituntitoiminnan suunnitteluun osallistui ainoastaan noin viidennes. Selviä sukupuolieroja tyttöjen ja poikien välillä oli ainoastaan 9.luokalla, jossa tytöistä 24 prosenttia ja pojista 16 prosenttia osallistui suunnitteluun. (Rajala ym. 2016.)

Rajala ym. (2019) tutkivat myös vuoden 2018 LIITU-tutkimuksessa kyselyn avulla lasten ja nuorten osallistumista välituntitoiminnan suunnitteluun. Tuloksista ilmenee sama asia kuin vuoden 2016 LIITU-tutkimuksesta, sillä alakoulussa osallistuttiin useammin välituntitoiminnan suunnitteluun kuin yläkoulussa. Alakoulussa kolmos- ja viidesluokkalaisista suunnitteluun osallistui 33 prosenttia, ja yläkoulun seitsemäs- ja yhdeksäsluokkalaisista 19 prosenttia. Sukupuolieroja ilmeni jälleen yhdeksäsluokkalaisten keskuudessa, jossa tytöistä 24 prosenttia osallistui suunnitteluun, kun pojista suunnitteluun osallistui vain 15 prosenttia. (Rajala ym. 2019.)

Tammelin ym. (2016) tutkivat Liikkuva koulu -ohjelman kouluja vuosina 2013, 2014 ja 2015. Seurantatutkimuksessa selvitettiin muutoksia lasten ja nuorten fyysisessä aktiivisuudessa ja osallistumisessa koulun toimenpiteiden suunnitteluun. Tutkimus toteutettiin kyselylomakkeella 24:ssä Liikkuva koulu -ohjelmaan kuuluvassa koulussa. Koulujen oppilaiden vastauksia tarkasteltaessa selvisi, että välituntitoiminnan suunnittelussa aktiivisimpia olivat alakoulun tytöt. Vuonna 2015 alakoululaisista tytöistä 38 prosenttia ja pojista 27 prosenttia oli osallistunut välituntitoiminnan suunnitteluun Liikkuvilla kouluissa. Samana vuonna yläkoululaisista tytöistä 19 prosenttia ja pojista 16 prosenttia oli osallistunut suunnitteluun. Seurantajakson aikana osallistuminen välituntitoiminnan suunnitteluun lisääntyi etenkin alakoulussa ja hieman myös yläkoulun pojilla. (Tammelin ym. 2016.)

Tammelin ym. (2016) tutkivat myös Liikkuva koulu -ohjelman koulujen oppilaiden osallistumista koulun tilojen ja piha-alueiden suunnitteluun vuosina 2013–2015. Tulosten mukaan yläkoululaiset osallistuivat koulun tilojen suunnitteluun alakoululaisia vähemmän. Alakoululaisista tilojen suunnitteluun osallistui 23–25 prosenttia ja yläkoululaisista 15 prosenttia. Suurin muutos seurantajakson aikana havaittiin yläkoululaisten tyttöjen osallistumisessa, sillä määrä kasvoi seurantajaksolla 7 prosentista 15 prosenttiin. (Tammelin

ym. 2016.) Vuoden 2018 LIITU-tutkimuksen mukaan alakoululaisista 30 prosenttia ja yläkoululaisista 17 prosenttia oli mukana suunnittelemassa koulun tiloja ja piha-alueita. Sukupuolten välisiä eroja ei ollut muilla luokka-asteilla kuin yhdeksännellä luokalla, jossa tytöt olivat osallistuneet tilojen suunnitteluun poikia yleisemmin. (Rajala ym. 2019.)

Ideoita liikunnan lisäämiseksi koulupäivään -julkaisussa esitellään Liikkuva koulu -hankkeen pilottivaiheen kouluissa vuosina 2010–2012 toteutettuja hyviä, toimivia ja konkreettisia keinoja lisätä välituntien aikaista liikettä ja osallisuutta. Koulussa voidaan esimerkiksi toteuttaa välituntiturnauksia eri lajeissa. Usein oppilaiden innostuminen turnauksiin on suurempi, jos he saavat itse olla suunnittelemassa ja toteuttamassa turnauksen säännöt, tuomaroinnin ja ottelukaavion. Erityisesti yläkoululaisia voi innostaa välituntiliikuntaan siten, että heille annetaan mahdollisuuksia suunnitella itse erilaisia välituntiturnauksia tai lajikokeiluja. (Liikkuva koulu 2012, 5–7.)

Välitunneilla osa oppilaista voi toimia niin kutsuttuina välituntiliikuttajina eli välkkäreinä. Välituntiliikuttajat voivat suunnitella ja toteuttaa välituntitoimintaa tai esittää toiveita välitunneille hankittavista liikuntavälineistä. (Liikkuva koulu 2012, 4.) Myös Kantomaa ja kollegat (2018, 13) toteavat vertaisohjaajien kouluttamisen välitunneille olevan hyvä toimenpide lisätä osallisuutta ja liikkumista. Liikkuva koulu -ohjelman väliraportin mukaan vuoteen 2017 mennessä 43 prosenttia Liikkuvista kouluista on kouluttanut oppilaita välituntiliikunnan vertaisohjaajiksi (Aira & Kämppi 2017).

## **4.2 Nuorten osallisuus liikuntakerhoissa**

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa kerhotoiminta määritellään oppituntien ulkopuolella tapahtuvaksi toiminnaksi, jossa näkyvät koulun kasvatukselliset, opetukselliset ja ohjaukselliset tavoitteet. Monipuolisen kasvun ja kehityksen edistäminen on perusopetuksen ohella järjestettävän kerhotoiminnan tavoite. Koulun kerhot ovat yksi keino edistää oppilaiden osallisuutta sekä vaikutusmahdollisuuksia. Kerhotoiminnan suunnittelussa huomioidaan oppilaat, ja lisätään heidän osallisuuttaan. (Opetushallitus 2016, 41–42.) Liikunnallisen kerhotoiminnan järjestäminen on eräs mahdollisuus lisätä koulupäivän aikaista liikuntaa (Asanti 2013).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitaan kerhotoiminnan luovan oppilaille ympäristön tutustua monenlaisiin harrastusmahdollisuuksiin. Sen tarkoitus on antaa oppilaille

kokemuksia osaamisesta, onnistumisesta ja ilosta sekä lisätä oppilaiden harrastuneisuutta. (Opetushallitus 2016, 42.) Myös Kantomaan ja kollegoiden (2018) mukaan yläkoulussa tapahtuvan kerhotoiminnan tavoite on lisätä nuorten harrastuneisuutta sekä edistää sosiaalisten suhteiden kehittymistä. Liikuntakerhot voivat etenkin pienillä paikkakunnilla esitellä uusia tai vaihtoehtoisia lajeja ja harrastusmahdollisuuksia lapsille ja nuorille. (Kantomaa ym. 2018, 12.)

Kantomaan ja kollegoiden (2018, 12–13) mukaan liikuntakerhot kuuluvat koulujen toimintakulttuuriin. Kerhotoiminta voi toimia koulun toimintakulttuuria rikastuttavana elementtinä (Opetushallitus 2016, 42). Kerhojen vetäjinä toimivat yleensä koulun opettajat, ohjaajat tai vertaisohjaajat. Kerhotoimintaa voidaan tarjota esimerkiksi pitkien toimintavälituntien aikana. (Kantomaa ym. 2018, 12–13.) Koulun vastuulla on huolehtia kerhotoiminnan toteuttamisesta yhteisten toimintaperiaatteiden mukaisesti. Kerhotoiminnan tulee huomioida oppilaiden erilaiset tarpeet sekä olla monipuolista ja kehittävää. Kerhot muodostuvat luontevaksi osaksi oppilaiden turvallista kouluarkea. (Suomen Olympiakomitea 2018, 7.)

Perinteinen ajattelumalli on, että liikuntakerhot ovat liikunnasta kiinnostuneita oppilaita varten (Asanti 2013). Myös Lehto (2018, 64) toteaa, että koulun kerhoihin osallistujat harrastavat yleensä myös vapaa-ajallaan liikuntaa. Kerhoja voidaan kuitenkin järjestää myös kutsukertoina, joissa osallistujamäärät ovat pienet ja joissa oppilasaineksesta osanottajiksi valitaan niitä, jotka kerhoja todella tarvitsevat. Valintoja voidaan tehdä esimerkiksi terveydenhoitajan tai koulukuraattorin kanssa yhteistyössä. Pienissä ryhmissä järjestetyistä kerhoista on jäänyt niihin osallistuneille merkityksellisiä kokemuksia. (Asanti 2013.)

Koulun kerhotoiminta luo mahdollisuuden helposti osallistuttavaan liikuntaharrastukseen kaikille oppilaille heidän taustoistaan riippumatta. Peruskouluista lähes puolet, 47 prosenttia, järjestää oppilailleen liikunnallista kerhotoimintaa koulupäivän yhteydessä ja useimmiten koulupäivän jälkeen. (Tuloskortti 2018, 21.) Vuoden 2018 LIITU-tutkimuksen tuloksista selviää, että lapsista ja nuorista 23 prosenttia liikkuu koulussa järjestetyssä liikuntakerhossa ainakin kerran viikossa. Hieman yli puolet heistä liikkui kerhoissa kerran ja 7 prosenttia 2–3 kertaa viikossa. Liikuntakerhoihin osallistuminen oli sitä yleisempää, mitä nuoremmista oppilaista oli kyse. Poikien osallistuminen liikuntakerhoihin oli aktiivisempaa kuin tyttöjen. (Martin, Suomi & Kokko 2019.)

Vuosina 2015–2016 tehty seurantatutkimus osoittaa, että kerhotoiminta oli yleisempää Liikkuvuissa kouluissa verrattuna valtakunnallisesti laajemman LIITU-tutkimuksen tuloksiin.

Liikkuvista kouluista neljällä viidestä oli koulun järjestämää kerhotoimintaa (Kämppi ym. 2017). Liikkuvista kouluista noin joka toisessa kerhotoimintaa järjesti sen lisäksi jokin urheilutai liikuntaseura. Yli puolet, 61 prosenttia koulusta halusi lisää liikunnallista kerhotoimintaa. (Aira & Kämppi 2017.)

Lehto (2018) tutki alakoulujen liikuntakerhotoimintaa tarkastellen tiettyjen lasten osallisuuden edistämistä kerhoissa. Tarkastelun kohteena olivat lapset, jotka olivat saaneet kutsun liikuntakerhoon. Kutsutut lapset eivät harrastaneet vapaa-ajallaan liikuntaa tai olivat liikunnallisesti tai sosiaalisesti muita heikompia. Tutkimusaineisto on alun perin kerätty vuosina 2006–2007 viidestä alakoulun liikuntakerhosta. Aineistoa kerättiin lasten kirjoitelmilla sekä lasten, vertaisohjaajien ja opettajien haastatteluilla. (Lehto 2018, 60–65.)

Tutkimuksen tulosten mukaan liikuntakerhoihin osallistumisen aikaansaama ilo ja innostus heijastuivat lasten ja opettajien kokemuksiin, heidän välisiinsä suhteisiin ja vaikuttamismahdollisuuksiin. Tutkimuksesta ilmeni, että mahdollisuus tulla kuulluksi, mahdollisuus osallistua kerhotoiminnan suunnitteluun ja toteutukseen sai liikuntakerhot tuntumaan mielekkäältä harrastukselta. Lapset halusivat kuitenkin kerhoihin lisää mahdollisuuksia vaikuttaa. Tutkimuksen mukaan kerhotoimintaan osallistuminen sai aikaan osallisuuden kokemuksia liikunnassa siihen osallistuneilla lapsilla. (Lehto 2018, 67, 76–78.)

Lastuvirta ja Seppänen (2019) tutkivat pro gradu -tutkielmassaan yläkoulujen liikunnallista toimintakulttuuria analysoimalla 14 taide- ja taitoaineiden opettajan ryhmäkeskusteluja. Opettajien keskusteluista ilmeni, että liikuntakerhotoimintaa järjestetään hyvin vähän. Tutkimuksen kohteena olleista 14 koulusta ainoastaan yhdellä koululla järjestettiin kerhotoimintaa. Tutkimuksen johtopäätöksissä todetaan, että yläkoulujen liikunnallisten kerhojen toteuttamisesta tarvitaan enemmän tietoa. Yläkouluilla havaittiin haasteita järjestää kerhotoimintaa esimerkiksi ajan-, rahan- tai tilanpuutteen vuoksi. (Lastuvirta & Seppänen 2019, 45, 58.)

Lehtoväre ja Saukkoriipi (2020) tarkastelivat niin ikään pro gradu -tutkielmassaan Oulun yläkoulujen liikunnallista toimintakulttuuria, jossa tarkastelun kohteena oli oppituntien ulkopuolinen liikunta. Tutkimuksen aineistona on käytetty 20 taide- ja taitoaineen opettajan ryhmäkeskustelua sekä 20 8. luokan oppilaan laatimaa koulukohtaista vuosikelloa. Tutkielman tulosten mukaan kerhotoiminta oli vähäistä tutkimukseen osallistuneissa kouluissa. Opettajat olivat halukkaita järjestämään toimintaa ja oppilaat olivat sitä toivoneet, mutta esimerkiksi tilat

ja resurssit olivat vaikuttaneet kerhotoiminnan järjestämiseen. (Lehtoväre & Saukkoriipi 2020, 31, 60.)

### **4.3 Nuorten osallisuus muussa koulupäivän aikaisessa ohjatussa liikunnassa**

Muulla koulupäivän aikaisella ohjatulla liikunnalla voidaan tarkoittaa esimerkiksi teemapäiviä tai projekteja, joihin on sisällytetty ohjattua liikuntaa (Kantomaa ym. 2018, 12). Asanti (2013) toteaa, että koulupäivää voidaan liikunnallistaa erilaisten liikunnallisten tapahtumien ja teemapäivien avulla.

Vuoden 2016 LIITU-tutkimuksen mukaan lapsista ja nuorista koulujen muuhun ohjattuun liikuntaan osallistui viikossa 23 prosenttia. 9–11-vuotiaat osallistuivat ohjattuun liikuntaan useammin kuin 13–15-vuotiaat. Myös poikien ja tyttöjen osallistumisessa havaittiin eroja, sillä pojat osallistuvat toimintaan yleisemmin kuin tytöt. Pojista 26 prosenttia ja tytöistä 18 prosenttia osallistui muuhun koulupäivän aikaiseen ohjattuun liikuntaan. Maaseudulla asuvien poikien osallistuminen koulujen muuhun ohjattuun liikuntaan oli yleisempää kuin kaupungissa asuvien poikien. (Suomi, Mehtälä & Kokko 2016.)

Tammelin ja kollegat (2016) kysyivät Liikkuva koulu -ohjelman koulujen seurantatutkimuksessa vuosina 2013, 2014 ja 2015 oppilaiden osallistumisesta teemapäivien, juhlien ja retkien järjestämiseen. Tulosten perusteella kävi ilmi, että Liikkuva koulu -ohjelman kouluissa lasten ja nuorten osallistuminen tapahtumien järjestämiseen yleistyi kolmen vuoden aikana yläkouluissa tytöillä 7 ja pojilla 5 prosenttiyksikköä. Vuonna 2015 tapahtumien järjestämiseen osallistui yläkoulun tytöistä 42 prosenttia ja pojista 27 prosenttia. (Tammelin ym. 2016.) Asanti (2013) toteaa, että liikunnallisten teemapäivien ja retkien on todettu tukevan koulun yhteisöllisyyttä.

Berg, Gretschel ja Humppila (2011) tutkivat Your Move -kampanjan vaikutuksia liikuntaharrastuneisuuteen ja osallisuuden edistämiseen. Your Move -kampanjan erään toimintalinjan tavoitteista oli lisätä nuorten osallisuutta kouluissa heidän itsensä järjestämien liikuntatapahtumien muodossa. Nuorten omiin tapahtumiin kouluissa, pääosin yläkouluissa, mutta myös lukioissa, osallistui vuoden aikana lokakuusta 2010 alkaen 36 900 nuorta, joista 1980 nuorta osallistui tapahtumien järjestämiseen. Tutkimuksen johtopäätöksenä todettiin, että nuorten omat tapahtumat vaikuttivat nuorten osallisuuteen ja vastuuroolien monipuolistamiseen. (Berg, Gretschel & Humppila 2011, 4, 34.)



Tutkimusten mukaan lähes kaikki, yhteensä 92 prosenttia Your Move -tapahtumaa järjestäneistä nuorista pitivät tärkeänä, että nuoret saavat itse osallistua liikunnan suunnitteluun. Berg, Gretschel ja Humppila nostavat esille, että useimmissa kouluissa tapahtumien suunnitteluun osallistui ainoastaan tapahtuman järjestäjryhmään kuuluneita nuoria. Kouluissa ryhmät muodostettiin useimmiten joko yksittäisistä kiinnostuneista jäsenistä tai jostakin jo olemassa olevasta koulun ryhmästä, kuten tukioppilasryhmästä, oppilaskunnan hallituksesta tai valinnaisen liikunnan ryhmästä, joten tapahtumat eivät välttämättä lisänneet laajemman joukon osallisuutta. (Berg, Gretschel & Humppila 2011, 39–43.)

Vastuutehtävät siis kasaantuivat kouluissa henkilöille, joilla oli jo ennestään vastuutehtäviä. Huomionarvoista on myös se, ettei tapahtumaa järjestäneissä nuorissa ollut lainkaan oppilaita, jotka liikkuvat muulloinkin vähiten. Järjestäjryhmissä ei siis välttämättä ollut sellaista tietämystä, jota fyysisesti passiivisemmilla oppilailla voisi olla. (Berg, Gretschel & Humppila 2011, 39–43.)

Rajala (2021) tarkastelee väitöskirjassaan nuoren kokemaa sosiaalista asemaa ja liikkumista. Rajalan tutkimuksen tulokset tukevat Bergin, Gretschelin ja Humppilan (2011) aiemmin havaitsemaa ilmiötä siitä, että koulun eri toimintojen suunnitteleminen kasaantuu samoille nuorille. Nämä nuoret kokevat myös oman sosiaalisen asemansa kouluyhteisössä korkeaksi. Sosiaalisen asemansa korkeaksi kokevat nuoret saattavat rohkeammin osallistua koulun toimintojen suunnitteluun ja järjestämiseen, kuin nuoret, jotka kokevat sosiaalisen asemansa alhaisemmaksi. (Rajala 2021, 57.)

Euroopan komission laatimaa Euroopan urheiluviikkoa *European Week of Sport* vietetään vuosittain syyskuussa 23.–30.9. Ensimmäisen kerran teemaviikko toteutettiin vuonna 2015. (Liikkuva koulu 2016b.) Viikko on Euroopan komission laatima aloite urheilun ja liikunnan lisäämiseksi eri puolilla Eurooppaa. Tavoitteena on kannustaa ja innostaa Euroopassa asuvia ihmisiä olemaan säännöllisesti liikunnallisesti aktiivisia. Teemaviikon aikana toteutetaan useita erilaisia tapahtumia ja tempauksia ympäri Eurooppaa. Suomessa järjestetyt tapahtumat keskittyvät erityisesti peruskouluikäisiin lapsiin ja nuoriin. Nämä tapahtumat toteutetaan yhteistyössä alueellisten toimijoiden sekä Liikkuva koulu -ohjelman kanssa. (Opetushallitus 2021.) Suomessa järjestettävien tapahtumien ja tempauksien kohderyhmät saattavat vaihdella eri kaupunkien mukaan, sillä esimerkiksi vuonna 2020 Oulussa teemana oli yläkouluikäisten liikuttaminen, Turussa teemaviikon kohderyhmänä olivat yläkoululaiset sekä toisen asteen

opiskelijat ja Salossa tapahtuman kohderyhmänä olivat kaikki peruskouluikäiset oppilaat. (Liikkuva koulu 2016b.)

!NTO-kampanja on Pohjois-Pohjanmaan Liikunta ja Urheilu ry:n järjestämä kampanja, joka on tarkoitettu liikkeen lisäämiseksi peruskoululaisten koulupäiviin. Kampanjan aikana kouluilla toteutetaan neljä erilaista teemajaksoa lukuvuoden aikana, jotka tähtäävät liikkumiseen ja istumisen vähentämiseen. Oppilaat saavat olla mukana suunnittelemassa ja toteuttamassa jakson aikaista ohjelmaa. (Pohjois-Pohjanmaan Liikunta ja Urheilu ry 2021.)

## 5 Tutkimuksen toteutus

Tämän tutkielman tarkoituksena oli selvittää yläkoulun taide- ja taitoaineiden opettajien ryhmä- ja parihaastatteluiden perusteella, millä tavoin yläkouluissa on osallistettu oppilaita oppituntien ulkopuolisen liikunnan lisäämiseen. Sen lisäksi selvitettiin, millaisia kokemuksia ja näkemyksiä taide- ja taitoaineiden opettajilla on oppilaiden osallisuudesta oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa. Tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten koulut ovat osallistaneet yläkoululaisia fyysisesti aktiivisen toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa?
2. Millaisia kokemuksia ja näkemyksiä taide- ja taitoaineiden opettajilla on yläkoululaisten osallisuudesta oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa?

Tutkimuskysymykset ohjaavat työn metodisia ratkaisuja. Tässä luvussa käsitellään tutkimuksen metodologiaa, aineistonkeruuta sekä aineiston analyysiä vaihe vaiheelta.

### 5.1 Tutkimuksen lähestymistapa

Tämä pro -gradu tutkielma on toteutettu laadullisena eli kvalitatiivisena tutkimuksena. Laadullinen tutkimus perustuu subjektiiviseen tutkimukseen, joka tarkastelee ihmisen todellisuutta. (Erlingsson & Brysiewicz 2013.) Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuskohteena on usein ihminen ja hänen elämismaailmansa. Elämismaailma rakentuu merkityksistä, jotka ilmenevät ihmisen toiminnassa. Merkitykset voivat rakentua vain ihmisten kautta. (Varto 2005, 27–29.)

Laadullinen tutkimus pyrkii ymmärtämään tutkittavien asioiden elämismaailmojen esitystapoja, yhtäläisyyksiä sekä eroja erilaisten tutkimusmenetelmien kautta (Erlingsson & Brysiewicz 2013). Tässä tutkielmassa tarkastellaan taide- ja taitoaineiden opettajien kokemuksia ja näkemyksiä sekä yläkoululaisia, joita tarkastellaan koulukontekstissa ja erityisesti oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa. Kokemukset ja näkemykset osallisuudesta näyttäytyvät tässä tutkimuksessa merkityksenä, jota tutkitaan. Laadulliseen tutkimukseen valitaan osallistujia, joilla on kokemusta tutkittavasta ilmiöstä ja jotka voivat vastata tutkimuksen tutkimuskysymykseen (Erlingsson & Brysiewicz 2013). Suurin osa tutkimukseen osallistuneista opettajista opetti liikuntaa, joten heillä voidaan ajatella olevan merkittävää tietoa ja kokemusta oppituntien ulkopuolisesta liikunnasta.

Tämän tutkielman lähestymistavassa on piirteitä sekä fenomenologisesta että fenomenografisesta lähestymistavasta. Molemmissa lähestymistavoissa ihmisten elämismaailmaa katsotaan ulkopuolisen tutkijan näkökulmasta. Lähestymistavat eroavat toisistaan siinä, miten kokemukset käsitetään. Fenomenologia pyrkii kysymään, miten henkilö kokee maailman, kun taas fenomenografiassa tavoite on kuvata maailmaa niin, kuin tietty ryhmä yksilöitä kokee sen. (Niikko 2003, 15, 19–20.)

Laine (2015) toteaa, että fenomenologisessa tutkimuksessa tutkitaan kokemuksia. Kokemus rakentuu vuorovaikutuksessa todellisuuden kanssa. Fenomenologisessa tutkimuksessa tarkoitus on pyrkiä lisäämään ymmärrystä jostakin inhimillisen elämän ilmiöstä. Usein tutkimuksen kohteena on jokin ilmiö, johon liittyy kehitystarpeita tai ongelmia. (Laine 2015.)

Fenomenologiassa tarkastellaan myös ilmiöiden tulkintaa (Metsämuuronen 2006, 212). Lichtmanin (2013) mukaan tutkijat, filosofit ja kirjailijat eivät ole täysin samaa mieltä siitä, mitä fenomenologialla tarkoitetaan. Hänen mukaansa fenomenologisen tutkimuksen tarkoitus on kuvata ja ymmärtää ihmisten kokemuksia jostain tietyistä ilmiöistä. Tutkija valitsee tutkimuksen kohteeksi ilmiön ja tutkii ihmisiä, jotka ovat kokeneet kyseisen ilmiön. (Lichtman 2013, 83–85.) Tässä tutkimuksessa tarkastellaan yläkoululaisten osallisuutta taide- ja taitoaineiden opettajien näkökulmasta.

Taide- ja taitoaineiden opettajien kokemuksia ja näkemyksiä tarkastellaan kahden eri aineiston avulla. Aineistoa kuvaillaan tarkemmin luvussa 5.3. Niikko (2003) toteaa, että fenomenologiassa lähtökohta on tarkastella yksilöllisesti koettua elämismaailmaa. Fenomenografiassa taas ajatellaan, että on olemassa vain yksi maailma ja todellisuus, jota ihmiset kokevat ja ymmärtävät eri tavoin. Tarkoitus on kuvata todellisuutta sellaisena, kuin tietyt ihmiset sen ymmärtävät ja käsittävät. Fenomenografia painottaa yksilön ajattelun sisältöjä ja merkityksenantoprosessia tiedon perustana. Se pyrkii kuvaamaan tietyn ilmiön kokemista ja kokemusten laatua. Fenomenografiassa kiinnostuksen kohteena ovat tutkittavien kokemusten variaatiot. Aineisto kootaan usein tietyn ryhmän käsityksistä ilmiöstä tietyssä kontekstissa. Tyypillisesti fenomenografia kuvaa erilaisia tapoja kokea asioita. (Niikko 2003, 9, 14–16, 20–23, 46.)

## 5.2 Aineiston keruu

Tutkielma on osa Oulun kaupungin ja Oulun yliopiston yhteistyössä toteuttamaa Oppimista liikkumalla -kehittämisen- ja tutkimushanketta. Oppituntien ulkopuolista fyysistä aktiivisuutta ja oppilaiden osallisuutta koskeva tutkimusaineisto on kerätty aineenopettajien täydennyskoulutuksessa, jonka ensimmäinen vaihe toteutettiin koulukohtaisina koulutuksina. Hankkeen kouluttajat kiersivät pitämässä koulutusta opettajille kahdeksassa hankkeeseen kuuluvassa yläkoulussa syksyllä 2019. Koulutuksen sisältöinä olivat oppilaiden fyysinen aktiivisuus, liikkumisen lisääminen ja passiivisuuden purkaminen koulupäivän aikana sekä liikunnan yhteydet oppimiseen, viihtyvyyteen ja työrauhaan. Aiheita käsiteltiin myös nykyisen opetussuunnitelman näkökulmasta.

Ensimmäisessä vaiheessa kouluttajat esittelivät liikkumiseen liittyviä aiheita ja näyttivät opettajille muutamia toiminnallisia harjoituksia. Tämän jälkeen opettajat jaettiin oppiainekohtaisiin ryhmiin, joissa pohdittiin kouluttajien antamia kehittämistehtäviä. Taide- ja taitoaineiden opettajien tarkoituksena oli pohtia koulun aktiivisen toimintakulttuurin kehittämiseen liittyviä kysymyksiä sekä sitä, miten erilaisilla välituntien tila- ja välineratkaisuilla voidaan lisätä oppilaiden liikkumista omassa koulussa ja miten liikkumisesta tehdään tytöille houkuttelevaa. Opettajien tuli keskusteluiden pohjalta valita yhdestä kolmeen konkreettista kehittämiskohdetta, joita parantaakseen kouluissa tehtäisiin toimenpiteitä. Koulujen tuli esimerkiksi pohtia sitä, miten vähän liikkuvia, erityisesti tyttöjä osallistetaan oppituntien ulkopuolisen liikunnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Kaikista koulusta valittiin yksi opettaja jokaisesta oppiaineryhmästä esittelemään koulun ideoita hankkeen toiseen vaiheeseen oppiaineryhmäkohtaisiin tapaamisiin.

Tämän pro gradu -tutkielman tutkimusaineiston keruu suoritettiin hankkeen toisessa vaiheessa koulutustilaisuudessa, joka järjestettiin marraskuussa 2019 Oulun yliopiston LeaForum oppimisen ja vuorovaikutuksen oppimislaboratoriossa. Tapahtumassa Pohjois-Pohjaanmaalla työskentelevien kahdeksan yläkoulun 32 opettajaa kokoontuivat jakamaan ideoita ja ajatuksiaan koulupäivien liikunnallistamisesta. Mukana oli opettajia taide- ja taitoaineista, reaaliaineista, äidinkielestä, vieraista kielistä sekä matemaattisista aineista. Koulutuspäivä aloitettiin kahvituksella ja tapahtuman avaamisella. Tämän jälkeen jakauduttiin oppiainekohtaisiin ryhmiin, joissa käytiin ryhmäkeskusteluja annetuista teemoista ja kysymyksistä. Koulutustapahtuman kulku kuvattu liitteessä 1.

Tämän pro gradu -tutkielman tutkimusaineisto on kerätty taide- ja taitoaineiden opettajilta. Tutkimukseen osallistui kuusi opettajaa (n=6), jotka työskentelivät kuudessa eri Pohjois-Pohjanmaalla sijaitsevassa koulussa. Tutkittavien joukossa oli opettajia sekä yläkouluista (n=2), yhtenäiskoulusta, (n=1), koulusta, jossa toimi yläkoulu ja lukio (n=1) sekä koulusta, jossa toimi yhtenäiskoulu ja lukio (n=2). Tutkimukseen osallistuneet opettajat opettivat liikuntaa (n=4) ja kuvataidetta (n=1). Yksi tutkimukseen osallistujista opetti alakoulun luokanopettajan tuntien lisäksi musiikkia ja käsitöitä. Kaikki tutkimukseen osallistujat olivat naisia.

Tutkielman aineistonkeruumenetelminä toimivat avoin eli strukturoimaton ryhmähaastattelu sekä teemahaastattelulla toteutettu parihaastattelu. Haastattelu on ollut ihmistieteissä jo pitkään käytetty aineistonkeruumenetelmä (Tiittula & Ruusuvuori 2005). Haastattelun tarkoituksena on saavuttaa mahdollisimman paljon tietoa asiasta, jota halutaan tutkia. Haastattelun etuna voidaan pitää sitä, että haastatteluun on mahdollista valita henkilöt, jotka tietävät aiheesta tai heillä on omakohtaista kokemusta siitä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73–74.) Tällöin puhutaan fokusryhmähaastattelusta (Lune & Berg 2017, 94). Valtosen (2005) mukaan ryhmän toiminta vaatii sekä yhteisen tehtävän että tavoitteen, johon pyritään. Ryhmässä keskustelevat voivat olla toisilleen vieraita, mutta keskustelijoiden tietyllä samankaltaisuudella, kuten sama opetettava oppiaine, pyritään mahdollistamaan ryhmän toiminta ja annetun tavoitteen saavuttaminen, eli tietystä aiheesta keskustelu. (Valtonen 2005, 229–230.)

Fokusryhmähaastattelulle tyypillistä on ryhmän pieni koko. Pieni ryhmä helpottaa haastattelun tiedonkeruuta. Pienemmässä ryhmässä useamman ryhmäläisten osallistuminen ja puheenvuorot mahdollistuvat, sillä mitä isompi ryhmä on, sitä todennäköisempää on tiettyjen haastateltavien vahva rooli keskustelussa. (Lune & Berg 2017, 95.)

Tutkimusaineisto koostuu kahdesta osasta. Ensimmäinen tutkimusaineiston osa on kaikkien tutkimuksessa mukana olleiden taide- ja taitoaineiden opettajien yhteinen avoin ryhmähaastattelu, jossa jokainen opettajaa jakoi toisilleen koulujen toimivia käytänteitä oppilaiden fyysisen aktiivisuuden lisäämiseksi. Opettajat olivat valmistelleet esityksensä etukäteen, ja kertoivat omien koulujensa käytänteistä diaesitysten tai muistiinpanojen avulla. Esityksen aikana muut opettajat saivat kommentoida ja kysyä vapaasti mieleen heränneitä ajatuksia, mutta pääasiassa opettajat puhuivat omilla esitysvuoroillaan.

Ryhmäkeskustelumetodissa merkityksellistä on ryhmän vetäjän läsnäolo. Hänen tehtävänä on rakentaa keskustelulle otollinen ilmapiiri, ohjata sivusta keskustelua tavoitteiden mukaan ja

kannustaa osallistujia keskustelemaan aiheesta. Ryhmän vetäjä ei osallistu aktiivisesti keskusteluun, vaan keskustelu on tarkoitus olla osallistujien välistä vuorovaikutusta. Vetäjä pyrkii ohjaamaan keskustelua sekä sanallisten että sanattomien ratkaisujen avulla. (Valtonen 2005, 223, 234–235.) Ryhmän vetäjän tärkeänä tehtävänä on pyrkiä luomaan keskusteluun turvallinen ilmapiiri, jossa jokainen haastateltava pystyy puhumaan avoimesti ryhmätilanteessa (Berg & Lune 2017, 95). Opettajien avoimessa ryhmähaastattelussa oli mukana henkilö, joka toimi haastattelijan roolissa. Hän osallistui haastatteluun lähinnä vain organisoimalla esitysten kulkua ja ajoittain kysymällä tai tarkentamalla opettajien esittämiä aiheita.

Tutkimusaineiston toinen osa koostui kolmesta parihaastattelusta, joissa jokaisessa keskusteli kaksi taide- ja taitoaineen opettajaa. Parihaastattelussa jokaista paria pyydettiin keskustelemaan kysymyksistä, jotka annettiin pareille nähtäväksi. Haastateltavat opettajat tiesivät jo etukäteen haastattelun aiheen, sillä tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa kehittämistehtävässä oli tarkoitus pohtia samoja teemoja. Tuomen ja Sarajärven (2009, 73) mukaan haastattelun aiheet tai haastattelukysymykset voi kertoa haastateltaville jo etukäteen, jotta haastateltavat voivat tutustua kysymyksiin tai aiheeseen ennen haastattelun toteuttamista. Tiittulan ja Ruusuvuoren (2005) mukaan käytettäessä valmiita kysymyksiä on tarkoitus varmistaa, että haastattelijan mielipiteet eivät vaikuta haastateltavien vastauksiin. Parihaastattelun kysymykset olivat seuraavat:

*1. Miten koulussanne on osallistettu tyttöjä fyysistä aktiivisuutta lisäävän toiminnan*

- a. suunnitteluun?*
- b. toteutukseen?*
- c. arviointiin?*

*2. Millaisilla välituntiratkaisuilla koulussanne on onnistuttu lisäämään vähän liikkuvien, erityisesti tyttöjen fyysistä aktiivisuutta?*

Parihaastattelu oli vapaamuotoinen keskustelu, jossa opettajat saivat edetä kysymyksissä omaa tahtia, eikä haastattelija vaikuttanut keskustelun kulkuun. Jokainen opettajapari istui haastattelutilanteessa kahdestaan oman pöydän ääressä. Haastattelun vapaasta luonteesta johtuen keskustelun aiheet eivät pysyneet ainoastaan ennalta annetuissa kysymyksissä. Sen sijaan kysymyksiä käsiteltiin kaikkien oppilaiden ja sukupuolten näkökulmasta. Opettajat vastasivat kysymyksiin omista näkökulmistaan, eli esimerkiksi yläkoulun lisäksi myös lukiossa opettavat puhuivat myös vanhemmista oppilaista. Aineiston analyysissä on kuitenkin

huomioitu vain yläkoululaisten osallisuuden näkökulma, ja muut koulutusasteet on jätetty tutkimuksen ulkopuolelle.

Ryhmä- ja parihaastattelut nauhoitettiin iPad-laitteilla. Parihaastatteluiden keskimääräinen pituus oli kahdeksan minuuttia ja 23 sekuntia. Lisäksi ryhmähaastattelu videoitiin tutkimuslaboratorion 360-kameroilla. Ryhmähaastattelun pituus oli yksi tunti, kahdeksan minuuttia ja 25 sekuntia. Tiittulan ja Ruusuvuoren (2005) mukaan usein tutkimushaastatteluiden nauhoittamisesta on hyötyä. Nauhoittaminen antaa mahdollisuuden palata haastattelutilanteeseen, jolloin on mahdollista tarkastella haastattelua uudelleen, ja se toimii muistin apuna ja tulkintojen tarkastamisen keinona. (Tiittula & Ruusuvuori 2005.) Nauhoitukset ovat tässä pro gradu -tutkielmassa erityisen keskeisessä osassa, sillä opettajien parihaastattelut toteutettiin yhtäaikaaisesti ilman haastattelijan läsnäoloa. Haastattelun onnistunut nauhoittaminen on keskeistä siihen uudelleen palaamisen kannalta, joten tutkimustilanteen nauhoittamiseen on hyvä valmistautua tarkasti. Haastattelun uudelleen kuuntelu voi avata tutkijalle näkökulmia, joita ensimmäisellä kuuntelukerralla ei osannut ottaa huomioon. (Tiittula & Ruusuvuori 2005.) Tämän tutkielman aineiston ääninauhoitukset iPad-laitteilla onnistuivat niin hyvin, ettei nauhoitettua videokuvaa tarvittu ollenkaan aineiston analysoinnissa.

### **5.3 Aineiston analyysi**

Aineiston käsittelyssä menettelytavat mahdollistavat havaintojen tekemisen aineistosta. Valitsimme analyysimenetelmäksi sisällönanalyysin, jota Tuomen ja Sarajärven (2009, 91) mukaan voidaan hyödyntää kvalitatiivisen tutkimuksen perinteissä. Strauss ja Cobin nostavat esille, että sisällönanalyysissä olennaista on alkuperäisen aineiston informaation säilyminen samalla kun aineisto järjestetään uudelleen tiiviiseen ja selkeään muotoon (1990; 1998, viitattu lähteessä Tuomi & Sarajärvi 2009, 108). Sisällönanalyysi on säännönmukainen ja systemaattinen analyysimenetelmä, jonka avulla voidaan analysoida erilaisia haastatteluja tai keskusteluja. Se on kasvatustieteellisessä tutkimuksessa yleistynyt analyysimenetelmä. (Gläser-Zikuda, Hagenauer & Stephan 2020.)

Tuomi ja Sarajärvi (2009) esittelevät sisällönanalyysin vaiheita Eskolan (2001) jaottelun mukaan. Sisällönanalyysi voidaan toteuttaa kolmella tavalla, aineistolähtöisesti, teorialähtöisesti tai teoriaohjaavasti. Aineistolähtöisessä analyysissä tavoitteena on luoda aineistosta teoreettinen kokonaisuus. Analyysin toteuttamisessa teoria tai tutkijan aikaisemmat



kokemukset eivät ohjaa toimintaa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95–96.) Koska olimme kandidaatin tutkielmassamme (Nurmela & Nurmos 2020) tutustuneet lasten ja nuorten osallisuuden määritelmiin ja sen ilmenemiseen liikuntatilanteissa, koimme aineistolähtöisen analyysin ja täysin objektiivisten havaintojen tekemisen käytännössä mahdottomaksi. Tämän tutkielman aineiston analyysi toteutettiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin mukaan, joka vapauttaa tutkijan aineistolähtöisen analyysin rajoitteista. Teoriaohjaavassa analyysissä analyysiyksiköt pohjautuvat aineistoon kuten aineistolähtöisessä analyysissä, mutta teoria voi toimia apuna analyysin edetessä. Tarkoituksena ei kuitenkaan ole testata teoriaa, vaan löytää sen avulla uusia merkityksiä ilmiöstä. Kyse on tällöin abduktiivisesta päättelystä, jossa aineistolähtöisyys ja valmiit mallit keskustelevat analyysityössä toistensa kanssa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95–97.)

Ensin on tärkeä tutustua aineistoon tarkasti lukemalla se useampaan kertaan (Erlingsson & Brysiewicz 2013). Tutkielman aineiston analysoinnin ensimmäisessä vaiheessa tarkastelimme haastatteluaineistoa litteroinnin avulla, mikä on olennaisessa roolissa aineistoon tutustumisen kannalta (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010). Tämän tutkielman tutkimusaineistoa litteroitaessa tutkittavien kommentit nimettiin koodaamalla opettajat opetettavien oppiaineiden mukaan sekä juoksevilla numeroinnilla. Tutkimukseen osallistujien koodit ja opetettavat aineet löytyvät taulukosta 1. TT-lyhenne tarkoittaa taide- ja taitoaineiden opettajaa ja Mu, Ku tai Li -lyhenteet kertovat opettajan opettamasta oppiaineesta (Esimerkiksi Mu=musiikki, Li=liikunta, Ku=kuvataide). Vaikka tutkimuksen aineiston anonymisointi on oleellista, ei tämän tutkielman aineistossa esiinny kovin arkaluontoista aineistoa. Tällöin aineistoa ei tarvitse anonymisoida raskaasti, vaan tutkittavien nimi- ja osoitetietojen poistaminen on riittävä toimi (Kuula 2011, 219).

TAULUKKO 1. Tutkimukseen osallistujat.

Aineisto	Tutkimusjoukko	Koodit	Opetettava aine
Osa 1	6 taide- ja taitoaineiden opettajaa	TT-Mu-1	Musiikki, käsityö, LO
		TT-Li-2	Liikunta
		TT-Ku-3	Kuvataide
		TT-Li-4	Liikunta
		TT-Li-5	Liikunta
		TT-Li-6	Liikunta
Osa 2	2 taide- ja taitoaineiden opettajaa	TT-Mu-1	Musiikki, käsityö, LO
		TT-Li-2	Liikunta
	2 taide- ja taitoaineiden opettajaa	TT-Ku-3	Kuvataide
		TT-Li-4	Liikunta
	2 taide- ja taitoaineiden opettajaa	TT-Li-5	Liikunta
		TT-Li-6	Liikunta

Litteroinnissa nauhoitettava tutkimusaineisto muutetaan kirjoitettuun muotoon. Sen avulla voidaan samalla havaita merkittäviä yksityiskohtia aineistosta. (Tiittula & Ruusuvuori 2005.) Litteroinnissa käytettiin fonttia Arial, fonttikokoa 12 ja riviväliä 1. Taulukossa 2 esitellään litteroitu tutkimusaineisto ja eri keskusteluihin osallistuneet opettajat. Aloitimme litteroinnin jakamalla vastuualueet ja aineiston puoliksi. Litteroimme aineiston ensin tahoillemme, ja lopuksi tarkistimme toistemme litteroinnit yhdessä, jotta litteroinnit olisivat tehty mahdollisimman yhdenmukaisesti ja ohjeistusta noudattaen.

TAULUKKO 2. Litteroitu tutkimusaineisto.

Aineisto	Tutkittavat	Litteroitava aika	Litteroidut sivut
Osa 1	TT-Mu-1 – TT-Li-6	1h 8min 25s	20 sivua
Osa 2	TT-Mu-1 & TT-Li-2	5min 38 s	4 sivua
	TT-Ku-3 & TT-Li-4	9min 09 s	7 sivua
	TT-Li-5 & TT-Li-6	10min 22 s	5 sivua
Yhteensä		1h 33min 34s	37 sivua

Tutkimusaineiston ensimmäisessä osassa eli ryhmäkeskustelutilanteessa tarkoituksena oli jakaa toisille opettajille koulun toimivia käytänteitä fyysisen aktiivisuuden lisäämiseksi. Opettajat kertoivat vapaamuotoisesti vuorollaan oman koulun toimivista käytänteistä, joiden avulla on pystytty lisäämään oppilaiden fyysistä aktiivisuutta. Muut osallistujat saivat kommentoida aiheita esitysten aikana. Haastattelija osallistui keskusteluun lähinnä organisoimalla esitysten kulkua ja ajoittain kysymällä tai tarkentamalla opettajien esittämiä aiheita, kuten alla olevassa esimerkissä:

*TT-Li-5: – Ja sitten meillä on talvella salissa, nyt suunnilleen syysloma on se millon vaihetaan, niin on salissa aina pitkällä välkällä, varastot romppeet käytössä ja välkkärit sitä ohjaa ja sieltä saa laittaa pelit käyntiin, mitä haluaa ja me ollaan jaettu se silleen, että maanantai on seiskoilla, tiistai kaseilla, keskiviikko yseillä ja torstaina tytöt ja perjantaina pojat. Ollaan kokeiltu myös vähän muita variaatioita sinä aikana kun minä oon nyt toista vuotta siellä niin.*

*TT-Ku-3: – Onko välkkärit siis opettajia vai oppilaita?*

*TT-Li-5: – Oppilaita.*

*H: – Joo sehän se niinku yläkoulussa on nää välkkärit ja liikuntatuutorit on sitten lukion puolella vähän niinkun samaa tehtävää hoitaa.*

*TT-Li-5: – Ne on vapaaehtoisuuteen ne välkkärit, perustuu siis. Ollaan osaa vähän niinkun painostettu että sä olisit hyvä että tuleppa sinne, että pikkunen briiffaus ja koulutus ja hakevat avaimen tuolta opettajanhuoneesta.*

Opettajien ideoiden esittelyn jälkeen opettajat jaettiin ennalta määrättyihin pareihin ja he siirtyivät keskustelemaan kahden kesken. Parihaastattelussa oli tarkoitus vastata kysymyksiin siitä, miten kouluissa on osallistettu tyttöjä fyysistä aktiivisuutta lisäävän toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Lisäksi opettajat keskustelivat kysymyksestä, joka liittyi vähän liikkuvien, erityisesti tyttöjen fyysistä aktiivisuutta lisänneisiin välituntiratkaisuihin. Vaikka opettajat vastasivat ennalta asetettuihin kysymyksiin, tarkoituksena oli kuitenkin keskustella vapaasti aiheista, kuten alla olevasta esimerkistä ilmenee.

*TT-Li-6: – Mää kans oon samaa mieltä että ei hirveesti mullakaan oo siellä hyppyntunteja et se menee se aika siihen niinku tuntien pitämiseen. Et silleen että*

*jos sais niinku osallistaa ne, juuri nämä liikuntatutorit ja välkkäriohjaajat ja muut että. Ja sieltähän ne ideat... Ehkä just että ei me voida ulkoisesti sanoa sitä että tehään näin vaan sieltähän ne idea pitäis just oppilailta tulla.*

*TT-Li-5: – Niin, niin.*

*TT-Li-6: – Että miten me saahaan tytöt liikutettua niin eiköhän se... Heiltä itseltään kysymällä sieltä varmaan just se ehkä se tulee just esille tämä että ei haluta sitä hikiliikuntaa ja päivän aikana et se just se kevyempi, ehkä rentouttavaa semmonen voisin kuvitella.*

*TT-Li-5: – Niin, ja sit jos ne ei ite keksi niin voihan sitä just niinku vähän niinku syöttää ja tarjota, että ootko aatellu: “Tämmöstäki voisi olla”.*

Litteroinnin ja aineistoon perusteellisen tutustumisen myötä valitsimme ja rajasimme tutkittavan ilmiön tarkasti, ja muodostimme tutkielman tavoitteiden mukaiset kaksi tutkimuskysymystä, joihin keskitymme tässä analyysissä. Alun perin tarkoituksena oli tarkastella koulujen käytänteitä oppilaiden, ja erityisesti tyttöjen osallistamiseen oppituntien ulkopuolisen liikunnan suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Opettajat puhuivat kuitenkin pääosin yleisesti kaikista oppilaista sukupuolesta riippumatta. Aineistosta nousi selkeästi esiin myös opettajien omia kokemuksia ja näkemyksiä, joita halusimme analysoida tarkemmin osana tutkimusta.

Erottelimme poimimamme tärkeät havainnot sellaisenaan kahteen taulukkoon tutkimuskysymysten mukaan, minkä jälkeen aineisto redusoiitiin eli pelkistettiin. Tällöin alkuperäisilmauksista muodostettiin tutkimuskysymyksiin vastaavia kuvaavia ilmaisuja. Pelkistämisen avulla pystyimme erottelemaan aineistosta tutkielman aiheen kannalta olennaiset asiat (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109). Esimerkkejä pelkistettyjen ilmausten muodostamisesta löytyy taulukosta 3.

TAULUKKO 3. Esimerkki alkuperäisten ilmausten pelkistämisestä.

Alkuperäisilmaukset	Pelkistetyt ilmaukset
TT-Li-4: Sitten tuota oppilaskunta järjestää välkkäturnauksia, siellä on tuota ollut katusählyturnaus, katukoristurnaus, erilaisia luokkakisoja, norsupalloturnauksia ja sitten pingisturnaus ku meillä on pihalla kaks niitä areenaa	Oppilaskunnan hallitus järjestää välituntiturnauksia
TT-Li-2: Mut meillä on just kans sitä välkkäritoimintaa kyllä, että se on tietty sinänsä matalan kynnyksen juttu, et ku sielä on oman ikäset ohjaamassa, nii ehkä siihen sit uskaltautuis menee mukaan...	Välkkäritoiminta on matalan kynnyksen toimintaa ja lisää uskallusta mennä mukaan

Aineiston pelkistämisen jälkeen aineisto ryhmiteltiin eli klusteroitiin. Deyn mukaan klusterointi kuuluu aineiston abstrahointiprosessiin, jossa aineistosta saatava tieto käsitteellistetään, eli ilmauksista muodostetaan teoreettisia käsitteitä (1993, viitattu lähteessä Tuomi & Sarajärvi 2009, 111). Klusteroinnissa samaa tarkoittavista pelkistetyistä ilmaisuista muodostettiin kategorioita, alaluokkia, jotka nimetään niiden sisällön mukaisesti. Alaluokkien muodostaminen ja niihin liittyvät valinnat ovat tutkimuksen tuloksen kannalta olennaisessa osassa. (Miles & Huberman 1994, 10–11; Tuomi & Sarajärvi 2009, 101.) Esimerkkejä aineiston klusteroinnin vaiheesta, jossa pelkistetyistä ilmauksista tehdään alaluokkia, löytyy taulukosta 4.

TAULUKKO 4. Esimerkki alaluokkien muodostamisesta pelkistetyistä ilmauksista.

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
Oppilaskunnan hallituksen järjestämä sählyturnaus välitunnilla	Oppilaskunnan hallitus toteuttaa oppituntien ulkopuolista liikuntaa
Oppilaskunnan hallitus järjestää liikuntapäivän	
Oppilaskunnan hallitus järjestää välituntiturnauksia	
Välkkäritoiminta on matalan kynnyksen toimintaa ja lisää uskallusta mennä mukaan	Vertaisohjaajatoiminta oppilaille matalan kynnyksen toimintaa
Vertaisohjaajien järjestämä toiminta on matalan kynnyksen toimintaa	

Tutkimusaineiston klusterointi jatkui alaluokkien ryhmittelyllä yläluokiksi, ja edelleen niiden yhdistämisellä pääluokkiin (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110). Seuraaviin taulukoihin 5 ja 6 on koottu koko aineistosta muodostettujen pelkistettyjen ilmausten ja alaluokkien muodostamat yläluokat ja pääluokat. Taulukossa 5 esitetään ensimmäiseen tutkimuskysymykseen liittyvä aineisto.

TAULUKKO 5. Ylä- ja pääluokkien muodostaminen alaluokista: Koulujen osallisuutta tukevat toimenpiteet oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa.

Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka
Oppilaiden mielipiteitä kuullaan Oppilaat suunnittelevat toimintaa opettajien tukemana Oppilaiden toiveita otetaan huomioon	Suunnitteluvaiheessa toteutuneet	Suunnittelu
Oppilaiden toiveita ei ole kysytty	Suunnitteluvaiheessa ei- toteutuneet	
Oppilaat vertaisohjaajina Oppilailla vastuuta välineistä ja valvonnasta Oppilaskunnan hallitus toteuttaa oppituntien ulkopuolista liikuntaa	Toteutusvaiheessa toteutuneet	Toteutus
Mielipiteiden kysely suullisesti	Arviointivaiheessa toteutuneet	Arviointi
Arvioinnista vaikea sanoa Arviointi ei ole tarkoituksenmukaista	Arviointivaiheessa ei toteutuneet	

Taulukossa 6 esitetään toista tutkimuskysymystä käsittelevä aineisto.

TAULUKKO 6. Ylä- ja pääluokkien muodostaminen alaluokista: Taide- ja taitoaineiden opettajien kokemuksia ja näkemyksiä oppilaiden osallisuudesta oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa.

<b>Alaluokka</b>	<b>Yläluokka</b>	<b>Pääluokka</b>
<p>Opettajat tukevat oppilaiden suunnittelutyötä</p> <p>Opettajat ovat kiinnostuneita oppilaiden toiveista</p>	<p>Myönteiset näkemykset ja kokemukset suunnittelusta</p>	<p>Suunnittelu</p>
<p>Vertaisohjaajatoiminta oppilaille matalan kynnyksen toimintaa</p> <p>Halu osallistaa oppilaita toteutukseen</p>	<p>Myönteiset näkemykset ja kokemukset toteutuksesta</p>	<p>Toteutus</p>
<p>Yläluokilla oppilaiden kynnys järjestää välituntitoimintaa nousee</p> <p>Liikuntavälineistä huolehtiminen unohtuu oppilailla</p>	<p>Kielteiset näkemykset ja kokemukset toteutuksesta</p>	
<p>Arviointi antaisi tietoa oppilaiden ajattelusta</p>	<p>Myönteiset näkemykset ja kokemukset arvioinnista</p>	<p>Arviointi</p>
<p>Ei aikaa arvointikeskusteluille</p>	<p>Kielteiset näkemykset ja kokemukset arvioinnista</p>	

Aineiston analyysin perusteella saimme selville tutkimuskysymyksiä avaavia tuloksia, joita tarkastellaan tarkemmin seuraavassa luvussa.



## **6 Tutkimuksen tulokset**

Tässä luvussa esitetään ryhmä- ja parihaastatteluissa ilmenneitä tuloksia yläkoululaisten osallisuudesta oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa. Ensimmäisessä alaluvussa tarkastellaan koulujen toimenpiteitä yläkoululaisten osallistamiseksi oppituntien ulkopuolisen liikunnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Toisessa alaluvussa tuodaan esille taide- ja taitoaineiden opettajien kokemuksia ja näkemyksiä yläkoululaisten osallistamisesta oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa.

### **6.1 Koulujen toimenpiteet yläkoululaisten osallisuuden tukemiseksi oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa**

Tässä luvussa tarkastellaan, miten koulut ovat osallistaneet yläkoululaisia fyysisesti aktiivisen toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa. Osallisuutta tukevat toimenpiteet jaoteltiin suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin, ja siitä edelleen toteutuneeseen osallisuuteen ja ei-toteutuneeseen osallisuuteen. Tuloksissa on otettu huomioon vain oppituntien ulkopuolista liikuntaa koskevat koulujen toimenpiteet, eikä muuta, kuten liikuntatuntien aikaista osallisuutta ole sisällytetty tuloksiin.

#### **6.1.1 Yläkoululaiset suunnittelemassa oppituntien ulkopuolista liikuntaa**

Opettajien haastatteluiden perusteella oppilaiden osallistaminen oli melko yleinen keino oppituntien ulkopuolisen liikunnan suunnitteluvaiheessa. Kahta koulua lukuun ottamatta kaikissa kouluissa yläkoulun oppilaat ovat saaneet osallistua oppituntien ulkopuolisen liikunnan suunnitteluun. Opettajien ryhmä- ja parihaastatteluissa oppilaiden osallistamisesta suunnittelussa mainittiin 13 kertaa. Kuviossa yksi ilmenee koulujen toimenpiteitä yläkoululaisten osallisuuden edistämiseen oppituntien ulkopuolisen liikunnan suunnitteluvaiheessa.



KUVIO 1. Yläkoululaisten osallisuus oppituntien ulkopuolisen liikunnan suunnitteluvaiheessa.

Yläkoululaisten osallisuus liikunnan suunnitteluvaiheessa ilmeni oppilailta kysymällä, oppilaiden suunnittelutyötä tukemalla sekä siinä, että oppilaiden toiveita on huomioitu. Mielipiteiden kysyminen oli yleisin keino osallistaa yläkoululaisia suunnitteluvaiheessa.

*“Elikkä tota, suunnittelussa me ollaa kysely, niitä oppilaiden mielipiteitä, että mikä kiinnostaa ja mitä ne haluaisi, mikä olis mielekästä...” (TT-Mu-1)*

*“No, meillähän on järjestetty siis niitä kyselyitä, että mitä kerhotoiveita ja välkkäliikuntatoiveita.” (TT-Li-4)*

Sen sijaan, että oppilailta ainoastaan kyseltiin mielipiteitä oppituntien ulkopuoliseen liikuntaan liittyen, on toiveita myös pantu toimeen. Oppilaskunnan hallituksen järjestämästä liikunnasta oli aineistossa useita mainintoja, mutta sen tekemästä suunnittelutyöstä mainittiin vain kerran.

*“Mut et oppilaiden toiveiden pohjaltahan ne paljon niinku toteutetaan...” (TT-Li-2)*

*“Ja sitte oppilaskunta on ollut aktiivisesti mukana suunnittelemassa ja sitte oikeastaan toteutukset on tehty resurssien ja sitten toiveiden mukaan.” (TT-Li-4)*

Vastauksista ilmeni myös, että kahdessa koulussa yläkoululaiset olivat mukana suunnittelemassa oppituntien ulkopuolista liikuntaa opettajien tukemana. Yksi opettajista

kertoi, että oppilaita on otettu mukaan opettajien Liikkuva koulu -tiimiin kertomaan oppilaiden toiveista.

*“Ja sit meillä oli nytten tänä syksynä kyllä kaikissaki tiimeissä, mutta meillä oli muutama oppilas oli mukana tossa -- niin Liikkuva koulu -tiimissä oli kans oppilas mukana kertomassa niinku toiveita. Mutta oli niinku tyttö ja poika -- ideoimassa et minkälaisia tapahtumia vois olla niinku tulevana vuonna.” (TT-Li-5)*

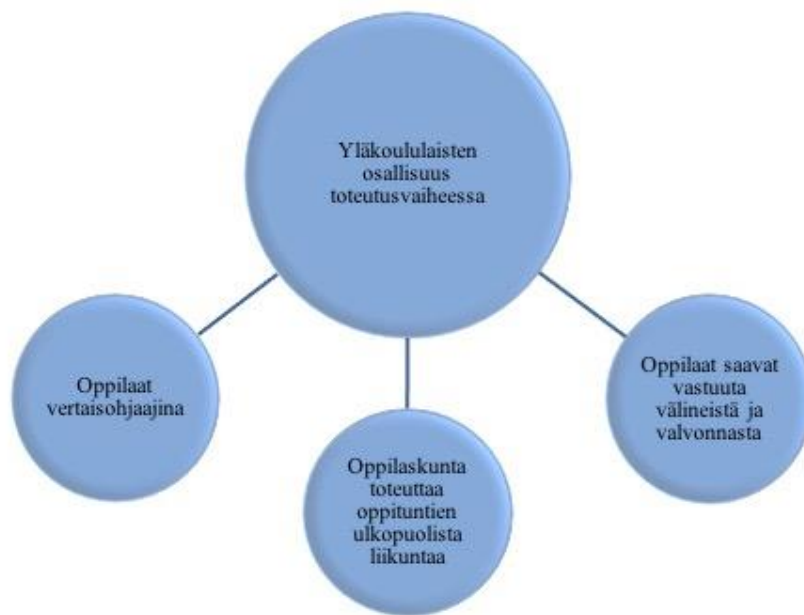
Tutkimukseen osallistuneiden opettajien kouluista kahdessa ei oltu osallistettu yläkoululaisia oppituntien ulkopuolisen liikunnan suunnitteluun. Kuten seuraavasta vuoropuhelusta ilmenee, oppilaiden osallistamisesta suunnitteluun on kuitenkin keskusteltu eräässä koulussa.

*TT-Li-4: – No onko teillä ollu mitään semmosta niinku että oppilaille on järjestetty joku lappukysely tai?*

*TT-Ku-3: – Minusta ei. Ja sit siitä oli niinku puhetta että tämmösiä pitää nyt ruveta tekemään. Mutta tota ainakaan nyt sinä aikana ku ite oon toista vuotta (koulun nimi) niin tota, musta ei sinä aikana oo tehty.*

#### 6.1.2 Yläkoululaiset toteuttamassa oppituntien ulkopuolista liikuntaa

Opettajien keskusteluissa puhuttiin erilaisista koulussa toteutuneista toimenpiteistä, joiden avulla yläkoululaisia on osallistettu oppituntien ulkopuolisen liikunnan toteuttamiseen. Tällöin oppilaat ovat itse mukana järjestämässä liikuntaa muille koulun oppilaille. Tutkimukseen osallistuneiden koulujen opettajien keskusteluiden perusteella viidessä koulussa oli osallistettu yläkoululaisia oppituntien ulkopuolisen liikunnan toteuttamisessa. Kuvioon kaksi on koottu yläkoululaisten osallistamisen keinoja oppituntien ulkopuolisen liikunnan toteuttamisvaiheessa.



KUVIO 2. Yläkoululaisten osallisuus oppituntien ulkopuolisen liikunnan toteutusvaiheessa.

Yksi aineistosta selkeästi esille noussut keino osallistaa yläkoululaisia liikunnan toteutukseen oli välkkäritoiminta eli oppilaiden toimiminen vertaisohjaajana. Välkkäritoimintaa mainittiin toteutettavan kolmella tutkimukseen osallistuneella koululla.

*“No sitte toteutuksessa nii meillä on ollu sitä välkkäritoimintaa, ne oppilaat on ollu ohjaajina siellä mukana.” (TT-Mu-1)*

*“Ja sitten meillä on talvella salissa, nyt suunnilleen syysloma on se millon vaihetaan niin on salissa aina pitkällä välkällä, varastot romppeet käytössä ja välkkärit sitä ohjaa ja sieltä saa laittaa pelit käyntiin mitä haluaa... (TT-Li-5)*

Yksi opettaja mainitsi, että heidän koulullaan tiettyjä oppilaita on houkuteltu välkkäritoimintaan mukaan opettajien toimesta. Opettajien painostuksesta huolimatta välkkäritoiminta perustuu kuitenkin vapaaehtoisuuteen.

*“Ne on vapaaehtoisuuteen ne välkkärit, perustuu siis, ollaan osaa vähän niinkun painostettu että sä olisit hyvä että tuleppa sinne, että pikkunen briiffaus ja koulutus ja hakevat avaimen tuolta opettajanhuoneesta.” (TT-Li-5)*

Kaksi opettajaa mainitsi, että oppilaskunnan hallituksen järjestämät välituntitempaukset ja liikuntapäivät olivat yksi keino osallistaa yläkoululaisia oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa. Oppilaskunnan hallitus toteutti monipuolista toimintaa koulun oppilaille.

*“Sitten meillä on keväisin kans tämmönen oppilastempaus että oppilaskunnan sählyturnaus on sitten keväällä mitä pelataan välituntisin...” (TT-Li-5)*

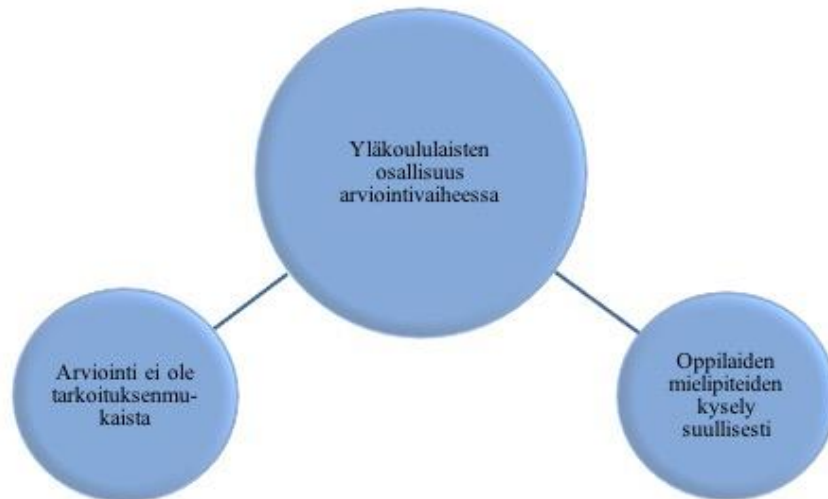
*“Maanantaisin meillä oppilaskunta järjestää ruokavälkällä -- erilaisia kisoja, leuanveto, maalintekokisa, donkkauskisa, sitte on kaikennäköstä tämmöstä pientä kisailua maanantain välkkäliikassa. -- Ja sitten meillä oppilaskunta on järjestänyt joka kevät semmosen liikuntapäivän.” (TT-Li-4)*

Oppilaskunnan hallituksen suunnitteleman ja toteuttaman välituntiliikunnan sekä välkkäreiden järjestämän liikunnan lisäksi muidenkin oppilaiden vastuuttaminen liikuntavälineistä ja liikunnan ohjaamisesta tai valvonnasta oli yksi tapa osallistaa yläkoululaisia oppituntien ulkopuolisen liikunnan toteuttamisessa. Yksi opettajista mainitsi, että oppilaille on annettu huolehdittavaksi luokan omat pelivälineet.

*“Ne on toiminut ihan hyvin että jokaisella luokalla on niinkuin vastuu siitä jostakin pelivälineestä” (TT-Ku-3)*

#### 6.1.3 Yläkoululaiset arvioimassa oppituntien ulkopuolista liikuntaa

Opettajien keskusteluista ilmeni, että yläkoululaisten osallisuus oppituntien ulkopuolisen liikunnan arvioinnissa oli vähäistä. Kahdessa koulussa oli kyselty suullisesti oppilailta, mikä liikunta oli kivaa tai mitä toiveita ensi vuodelle olisi. Kuitenkaan arviointi ei ollut opettajien mukaan suunnitelmallista tai se ei tavoittanut kaikkia liikuntaan osallistuneita. Kuviossa kolme on kuvattu yläkoululaisten osallisuutta arviointivaiheessa.



KUVIO 3. Yläkoululaisten osallisuus oppituntien ulkopuolisen liikunnan arviointivaiheessa.

Opettajien haastatteluista ilmenee, että suullista palautetta pyydetään satunnaisesti, ja esimerkiksi arviointikyselyitä ei kouluilla oltu tehty.

*“...Niin tai välituntiliikunnasta. Niin toki kyllä mä kysyn samalla yleisesti “No oliko mukavaa, mikä jäi mieleen eniten?”, niin tällä tavalla toki. Mutta ei just tommosia niinku ihan keräystä yksilönä” (TT-Li-6)*

*“Niin. Mutta, meillä ei tuosta arviointi nyt kyllä minulta... Jos on joku liikuntapäiväki missä on niitä eri lajeja niin kyllä nyt ainakin monesti kysytään että onko ollu joku kiva tai mitä toivoisitte että ens vuonna. Enemmän se on semmosta just jonku liikuntatunnin yhteydessä on jotain semmosia että harvemmin me pidetään mitään erikseen mitään kyselyä laitetaan perään, että miten onnistui tai muuten.” (TT-Li-5)*

Haastateltavista opettajista puolet eivät osanneet sanoa juuri mitään arvioinnista tai arvioinnista oli vaikea sanoa.

*“Ja arvioinnista en osannu kyllä sanoa mitään.” (TT-Mu-1)*

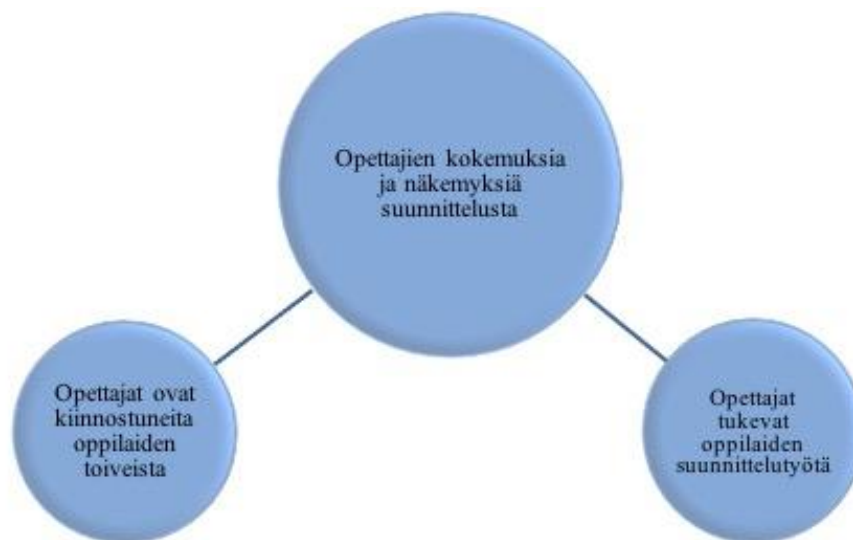
*“Öö... No tohon arviointiasiaan mä en osaa oikeen millään lailla sanoa...” (TT-Li-4)*

## 6.2 Opettajien kokemuksia ja näkemyksiä yläkoululaisten osallisuudesta oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa

Tässä luvussa esitellään, millaisia kokemuksia ja näkemyksiä taide- ja taitoaineiden opettajilla on yläkoululaisten osallisuudesta oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa. Aineiston analyysi osoitti, että opettajien kokemukset ja näkemykset oppilaiden osallistamista kohtaan olivat pääosin myönteisiä mutta esiin nousi myös muutamia seikkoja, jotka voivat estää oppilaiden osallistamista. Opettajien kokemukset ja näkemykset on luokiteltu suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin, jotka esitellään seuraavissa alaluvuissa.

### 6.2.1 Oppilaat mukaan suunnitteluun

Analyysin perusteella ilmeni, että opettajilla oli positiivisia kokemuksia tai näkemyksiä yläkoululaisten osallisuudesta oppituntien ulkopuolisen liikunnan suunnittelussa. Ryhmä- tai parihaastatteluissa opettajat eivät maininneet yhtään kielteistä kokemusta tai näkemystä yläkoululaisten osallistamisesta liikunnan suunnitteluvaiheessa. Kuvioon neljä on koottu opettajien kokemuksia ja näkemyksiä yläkoululaisten osallisuudesta oppituntien ulkopuolisen liikunnan suunnitteluvaiheessa.



KUVIO 4. Opettajien kokemuksia ja näkemyksiä yläkoululaisten osallisuudesta oppituntien ulkopuolisen liikunnan suunnitteluvaiheessa.

Opettajista puolet mainitsi haluavansa tukea oppilaiden osallisuutta oppituntien ulkopuolisen liikunnan suunnittelussa. Kaksi opettajaa mainitsi haluavansa tukea oppilaiden suunnittelutyötä ja ideointia vinkkien avulla.

*“Kyllä, toki tietoa vois syöttää heille ja sanoa että kattokaa vaikka sporttipankista tai netistä tai jotain tämmöstä, niin sitte voi niinku ite ainaki yrittää välillä. Että kaikki ei tavallaan minun oo keksimää, että just saa käyttää sitä niihin ideoihin.”*  
(TT-Li-6)

*“Niin, ja sit jos ne ei ite keksi niin voihan sitä just niinku vähän niinku syöttää ja tarjota, että ootko aatellu: “Tämmöstäki voisi olla.”* (TT-Li-5)

Opettajat osoittivat keskusteluissa olevansa kiinnostuneita oppilaiden toiveista ja haluavansa kuulla heitä oppituntien ulkopuolisen liikunnan suunnittelussa. Opettajien mielestä oppilaiden osallistaminen liikunnan suunnittelussa on hyvä ratkaisu saada oppilaat liikkumaan.

*“Mutta sitten tota mitä me suunniteltiin sitten, että mitä vois niinkuin viedä eteenpäin niin, että lisää pelivälineitä ois just niinkuin näille luokille, -- niin että hommattais lisää ja sit et oppilaat saisivat itse toivoa että mitä ne olisivat, esimerkiksi jos ne tytöt sitten keksis jotakin semmosta mitä he nimenomaan haluaisivat sinne.”* (TT-Ku-3)

*“Että miten me saahaan tytöt liikutettua niin eiköhän se... Heiltä itseltään kysymällä sieltä varmaan just se ehkä se tulee just esille tämä että ei haluta sitä hikiliikuntaa ja päivän aikana et se just se kevyempi, ehkä rentouttavaa semmonen vois kuvitella.”* (TT-Li-6)

*“Et silleen että jos sais niinku osallistaa ne, juuri nämä liikuntatutorit ja välkkäriohjaajat ja muut että. Ja sieltähän ne ideat... Ehkä just että ei me voida ulkosesti sanoa sitä että tehään näin vaan sieltähän ne idea pitäis just oppilailta tulla.”* (TT-Li-6)

## 6.2.2 Hyötyjä, mahdollisuuksia ja haasteita oppilaiden toteuttamassa liikunnassa

Aineiston analyysistä ilmeni, että yläkoululaisten osallistamisesta oppituntien ulkopuolisen liikunnan toteuttamisvaiheessa oli eniten myönteisiä kokemuksia ja näkemyksiä. Kuitenkin esille nousi myös joitakin kysymyksiä ja haasteita osallistamiseen liittyen. Opettajien



kokemuksia ja näkemyksiä yläkoululaisten osallisuudesta oppituntien ulkopuolisen liikunnan toteuttamiseen on koottu kuvioon viisi.



KUVIO 5. Opettajien kokemuksia ja näkemyksiä yläkoululaisten osallisuudesta oppituntien ulkopuolisen liikunnan toteutusvaiheessa.

Opettajat olivat halukkaita osallistamaan yläkoululaisia esimerkiksi aloittamalla tai järjestämällä välkkäritoimintaa. Opettajat pitivät välkkäritoimintaa yhtenä keinona lisätä oppilaiden fyysistä aktiivisuutta ja osallisuutta.

*“No meillä ei nyt välkkärit oo siellä yläluokilla, meillä on vaan nyt siellä alaluokilla ja lukiossa nyt, että resussit tavallaan kaikkeen -- mutta toki se pitäis saada sinne yläluokillekin. Jossain vaiheessa. Mutta mä luulen että sitä kautta varmaan niinku pystyy sitä aktiivisuutta lisäämään.” (TT-Li-6)*

*“Mutta ilmeisesti ne on vielä kuitenkin silleen että ne haluais että opettajajohtoisesti, että ne tavallaan ei ite pyörittäs (välituntiliikuntaa). Että me liikunnanopettajat ollaan vähän sitä mieltä että jos ne oppilaat toivoo niin kyllä siellä nyt vähän vois, tavallaan vastuuttaa niitä oppilaita kans...” (TT-Li-5)*

*“Ja sitten viimeisenä (ideana) oli oppilaista tämmösiä liikuntatutoreita, että jotka ois sitten siellä ehkä vähän ohjaamassa tai vaikka esittelemässä jotakin tekemistä mistä ne on innoissaan tai muuta mahdollista. Mutta siinä on niinku ideoita tavallaan tulevaisuuteen mitä vois.” (TT-Ku-3)*

Opettajat puhuivat oppilaita osallistavan vertaisohjaajatoiminnan olevan hyvä keino saada oppilaat mukaan liikkumaan oppituntien ulkopuolella. Opettajien kokemusten mukaan vertaisohjaajatoiminta eli välkkäritoiminta on usein oppilaille matalan kynnyksen toimintaa, johon on helpompi lähteä mukaan.

*“Mut meillä on just kans sitä välkkäritoimintaa kyllä, että se on tietty sinänsä matalan kynnyksen juttu, et ku sielä on oman ikäset ohjaamassa, nii ehkä siihen sit uskaltautuis menee mukaan.” (TT-Li-2)*

Opettajat puhuivat erilaisista keinoista toteuttaa välkkäritoimintaa. Yksi opettaja kertoi, että joskus kahdenkeskiset hetket välkkärin kanssa voivat saada hieman ujommatkin oppilaat osallistumaan esimerkiksi kilpailuihin.

*“Mutta just tämä että mitä niinku aattelis että jos voi joskus niinku, niitä kahen keskenki hetkiä että tavallaan just liikuntatutor esim. jos se pitää leuanvetosuorituksia tai muuta ku ei haluta koko luokan näkevän nii sitte voiaan tehdä että no “Näytä mulle se, et sen minuutin aikana paljon sää teet” ja näin.” (TT-Li-6)*

Vaikka välkkäreiden järjestämään liikuntaan osallistuminen mainittiin olevan matalan kynnyksen toimintaa, niin välkkäritoiminnan järjestämisen eli esimerkiksi liikuntatuokioiden pitämisen kynnyks näyttäisi erään opettajan näkemyksen mukaan kasvavan yläkouluun siirryttäessä.

*“Ja yläkoulullaki on nämä tämmöset välkkärit kyllä mut se kynnyshän nousee ihan hirveesti yläluokkaliselle et ei ne ysit esimerkiks ne ei vaan kehtaa ja uskalla ja vetää niit seiskoillekkaan mitään, jotenki se on sit se kynnyks niin korkea siin sitte ohjata niille sinänsä aika saman ikäisille.” (TT-Li-2)*

Kaksi opettajaa mainitsi, että koska oppilaat saavat välituntisin käyttää koulun liikuntavälineitä vapaasti, niiden järjestyksestä ja palautuksesta huolehtiminen on osoittautunut haastavaksi. Sen lisäksi jotkut oppilaat eivät pääse valitsemaan haluamiansa välineitä tai liikuntalajia.

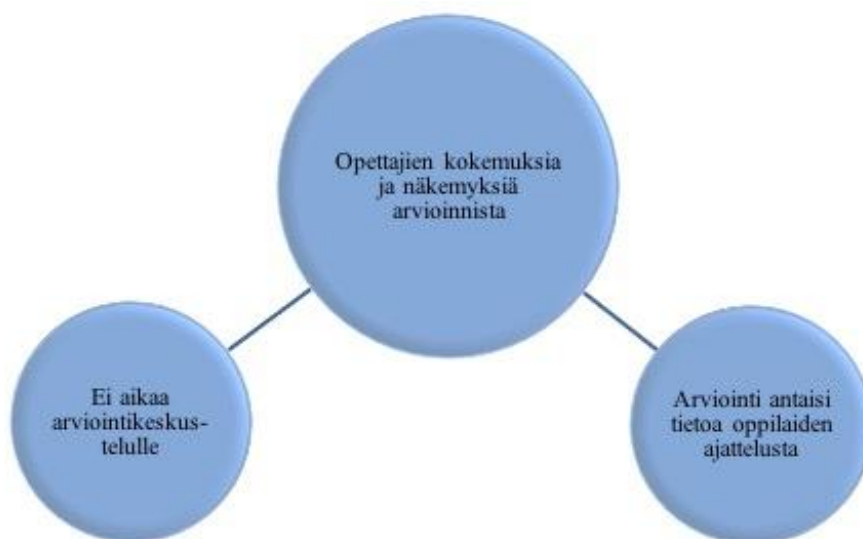
*“Samojen ongelmien kanssa painitaan, että välineet on välillä vähän siellä sun täällä ja asiatonta porukkaa siellä välinevarastossa mutta kuitenkin pääasiassa toimii ja ne sitten aika vapaasti saa sitten ne oppilaat valita että mitä ne, on se varmaan vähän että nopeat syövät hitaat periaatteella että ensimmäiset hakee sählymailat niin sitten pelataan sählyä.” (TT-Li-5)*

Kuitenkin toisessa koulussa vertaisohjaajatoiminnan uskotaan helpottavan tilannetta.

*“Mutta sitten me mietittiin sitä liikuntatutor -- että ne valvoisivat sitten sitä vuorotellen nämä liikuntatuutorit sitä salia ja katsois että tulis kaikki pallot ja kaikki välineet omille paikoilleen, koska se on vähän ollut se ongelma sitten kun tulee seuraava käyttäjä ja onki kaikki hajan hajan.” (TT-Li-6)*

### 6.2.3 Arviointi kehityskohteena

Oppituntien ulkopuolisen liikunnan arviointiin liittyvistä kokemuksista ja näkemyksistä ei juuri keskusteltu opettajien parihaastatteluissa. Kuvio 6 selviää opettajien kokemuksia ja näkemyksiä yläkoululaisten osallisuudesta oppituntien ulkopuolisen liikunnan arvioinnissa.



KUVIO 6. Opettajien kokemuksia ja näkemyksiä yläkoululaisten osallisuudesta oppituntien ulkopuolisen liikunnan arviointivaiheessa.

Yksi opettaja mainitsi oppilailta saadun arvioinnin olevan hyvä keino päästä lähemmäksi oppilaan ajattelumaailmaa, mutta totesi sen myös jääneen toteuttamatta ajan puutteen vuoksi.

*“No sitten jos aattelee fyysistä aktiivisuutta lisäävän toiminnan arviointi -- et mimmosia arviointikeskusteluja pystyy yksittäisen oppilaan kans tekemään mut se et jos semmoseen on aikaa nii ehkä se olis se joka avaisi vähän osaltaan sitä oppilaankin ajatteluu. Et semmonen itsetutkiskelu sit samalla.” (TT-Li-2)*

## 7 Pohdinta

Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkittiin, millaisia toimenpiteitä koulut ovat tehneet yläkoululaisten osallistamiseksi oppituntien ulkopuolisen liikunnan suunnittelussa, toteuttamisessa ja arvioinnissa. Lisäksi tarkastelun kohteena oli taide- ja taitoaineiden opettajien kokemukset ja näkemykset oppilaiden osallisuudesta oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa. Tässä luvussa pohdimme eettisyyteen ja luotettavuuteen liittyviä asioita, minkä jälkeen tarkastelemme tutkimuksen keskeisiä tuloksia.

### 7.1 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Jokaisessa tutkimuksessa on syytä tarkastella eettisiä ratkaisuja. Ihmisiin kohdistuvan tutkimuksen tärkeimpiä eettisiä lähtökohtia ovat tiedottaminen tutkimuksesta ja siihen osallistumisesta, luottamuksellisuus sekä yksityisyys. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 19–20.) Tutkimukseen osallistujien itsemääräämisoikeutta kunnioitettiin sillä, että heille annettiin mahdollisuus päättää tutkimukseen osallistumisesta. Tutkimuslupa löytyy liitteestä 2. Tämän päätöksen pohjalta tutkittaville annettiin perustiedot tutkimuksesta, sen toteuttamisesta sekä kerättävän aineiston käyttötarkoituksesta. Nämä ovat Kuulan (2011) mukaan edellytyksiä sille, että vapaaehtoinen päätös tutkimukseen osallistumisesta voidaan tehdä. Tutkittavien motivoinnin kannalta on hyvä kertoa siitä, millaista tietoa tutkimuksella tavoitellaan ja miten niitä voidaan tulevaisuudessa mahdollisesti hyödyntää. Kuitenkin esimerkiksi tutkimuskysymysten muokkautuminen aineiston ja sen analyysin vuoksi on hyvin yleistä, mikä voi tehdä tutkimuksen lopullisen sisällön informoinnista käytännössä mahdotonta. (Kuula 2011, 61, 105–106.)

Tutkimukseen osallistujien yksityisyyden kunnioittaminen ja suojeleminen sekä luottamuksellisuus tutkimusaineistosta tarkoittaa esimerkiksi sitä, etteivät yksittäiset tutkittavat ole tunnistettavissa tutkimusteksteistä ja että yksittäisiä tutkittavia koskevia tietoja käytetään, käsitellään ja säilytetään sovitulla tavalla. (Kuula 2011, 64.) Tutkimukseen osallistuneet taide- ja taitoaineiden opettajat koodattiin litterointivaiheessa ja kaikki henkilötiedot hävitettiin. Litteroituun aineistoon ei myöskään kirjoitettu esimerkiksi koulujen tai opettajien mainitsemien henkilöiden nimiä.

Hirsjärven ja Hurmeen (2010) mukaan haastatteluaineiston luotettavuutta voidaan tarkastella esimerkiksi sen laadun näkökulmasta. Haastatteluaineiston luotettavuuteen vaikuttavat

esimerkiksi tallenteiden huono kuuluvuus tai epätarkkuus litterointisäännöissä. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 185.) Aineistoa litteroitaessa noudatimme yhdenmukaisesti siihen annettuja ohjeita. Aineiston keruuvaiheessa käytössä oli iPad-nauhoitusten lisäksi 360-kamerat, mutta meidän ei tarvinnut käyttää videoitua aineistoa, sillä nauhoitetusta haastatteluaineistosta sai hyvin selville, kuka tutkittavista oli äänessä ja mitä hän puhui.

Emme osallistuneet itse tutkimukseen haastattelijoina, vaan tutkimusaineisto on kerätty opettajien ryhmä- ja parihaastatteluista, jolloin emme itse vaikuttaneet haastattelun etenemiseen. Ryhmähaastatteluissa oli mukana henkilö, joka organisoii tapahtuman kulkua. Haastattelijana toimimalla ja esittämällä tarkentavia kysymyksiä olisimme voineet saavuttaa enemmän ja tarkempia tutkimustuloksia. Tutkimuskysymysten mukaisista aiheista ei välttämättä keskusteltu, koska opettajat saivat keskustella aiheista vapaasti. Hirsjärven ja Hurmeen (2010) mukaan haastattelijan läsnäolo tutkimustilanteessa mahdollistaa suoran kielellisen vuorovaikutuksen tutkittavan kanssa ja tiedonhankintaa on mahdollista suunnata haluttuihin asioihin. Haastattelutilanteessa olisi myös mahdollista selvittää vastausten taustalla vaikuttavia tekijöitä. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 34.)

Toisessa tutkimuskysymyksessä tarkastelun kohteena oli opettajien kokemukset ja näkemykset liittyen oppilaiden osallisuuteen. Tuloksia ei kuitenkaan voida tarkastella siltä kannalta, mitä opettajat ovat jättäneet sanomatta. Esimerkiksi puolet opettajista eivät maininneet tukeneensa oppilaita suunnittelussa, mutta he eivät myöskään kieltäneet halukkuuttaan. Vaikka opettajat eivät maininneet halukkuudestaan osallistaa oppilaita liikunnan suunnittelussa, ei silti voida päätellä, että opettajat eivät halua osallistaa oppilaita.

Tutkimuksen yleistettävyyteen eli ulkoiseen validiteettiin vaikuttaa tutkimusasetelman lisäksi tutkimusotanta (Metsämuuronen 2007, 55). Tutkimukseen osallistui ainoastaan kuusi opettajaa, jotka työskentelivät samassa maakunnassa sijaitsevien kuuden kunnan eri kouluilla. Tämän vuoksi koemme, että tutkimuksen tulokset eivät ole kovin yleistettäviä. Suuremmalla tutkimusjoukolla tutkimuksen tulokset voisivat muotoutua erilaisiksi ja näkökulmat voisivat olla monipuolisempia. Sisäinen validiteetti, eli tutkimuksen oma luotettavuus liittyvät käsitteiden, teorian ja asetelman tarkoituksenmukaiseen käyttöön (Metsämuuronen 2007, 55). Oikeiden sisäiseen validiteettiin liittyvien tekijöiden valinnalla voidaan parantaa tutkimuksen validiteettia. Tässä tutkimuksessa valitsimme tutkimuskysymysten kannalta tärkeimmät käsitteet ja esittelimme niihin liittyvää tutkittua ja tuoretta teoriaa monipuolisesti, kriittisesti ja noudatimme tutkimuksen tekemisen eettisiä periaatteita.

Tämän tutkielman tulokset antavat kuvan siitä, millaisia toimenpiteitä kouluissa ollaan tehty yläkoululaisten osallisuuden edistämiseksi. Jatkossa aihetta voitaisiin tutkia haastattelemalla yläkoululaisia. Tutkimuksessa voitaisiin selvittää, miten yläkoululaiset itse kokevat oman osallisuutensa oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa, ja mitä he itse haluaisivat tehdä koulupäivien liikunnallistamisen edistämiseksi. Olisi arvokasta tietää, millaisia asioita yläkoululaiset itse pitävät tärkeänä, ja miten ne eroavat opettajien kokemuksista ja näkemyksistä. Näkökulmaa voisi rajata myös erityisesti vähän liikkuviin oppilaisiin, jotta heidän ajatuksensa tulisivat kuulluksi.

## **7.2 Johtopäätökset**

Tutkimuksen keskeisimpinä tuloksina voidaan todeta, että yläkoululaisten osallisuus oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa on huomioitu useimpien tutkimukseen osallistuneiden koulujen toimenpiteissä. Oppilaat ovat saaneet olla mukana etenkin oppituntien ulkopuolisen liikunnan suunnittelussa ja toteutuksessa, mutta oppilaiden tekemän arvioinnin näkökulma on jäänyt monissa kouluissa huomiotta. Taide- ja taitoaineiden opettajien kokemukset ja näkemykset yläkoululaisten osallisuudesta oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa näyttäytyivät enimmäkseen myönteisinä, ja osallisuus nähtiin yhtenä keinona lisätä oppilaiden fyysistä aktiivisuutta sekä selvittää, millaisesta liikunnasta nuoret ovat kiinnostuneita.

Seuraavaksi esitellään yhteenvetoa tutkielman keskeisimmistä tuloksista sekä niistä esiin nousevia johtopäätöksiä. Tarkastelemme keskeisiä tutkimustuloksia osallisuuden eri näkökulmien, suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin kautta. Yhdistelemme ja pohdimme tutkimuksen tuloksia, eli koulujen osallisuutta tukevia toimenpiteitä sekä taide- ja taitoaineiden opettajien kokemuksia ja näkemyksiä oppilaiden osallisuudesta.

### **7.2.1 Oppituntien ulkopuolisen liikunnan suunnittelusta**

Aineiston analyysin avulla saadut tutkimustulokset osoittivat, että yläkoululaisten mielipiteitä suunnitteluvaiheessa kuultiin useimmissa kouluissa. Oppilaiden osallistuminen liikunnan suunnitteluun nähtiin opettajien haastatteluiden perusteella merkityksellisenä ja oppilaita haluttiin tukea.

Oppilailta kysyminen ei kuitenkaan itsessään vielä takaa osallisuuden toteutumista. Esimerkiksi Shier (2001, 109–110) pitää muodon vuoksi kuulemista ainoastaan näennäisenä osallisuuden

keinona. Tällöin lapsille annetaan mahdollisuus kertoa omat mielipiteensä, mutta mielipiteillä ei välttämättä tosiasiasa ole merkitystä (Hart 1992, 9). Mielipiteiden kysyminen ei siis välttämättä ole todellista osallisuutta, sillä siitä ei voida vielä päätellä, otetaanko mielipiteet huomioon päätöksenteossa ja toteutuksessa tai tuetaanko lapsia itsestä lähtevien mielipiteiden ilmaisussa. Mielestämme mielipiteiden kysyminen on kuitenkin tärkeä osa osallisuutta tukevia toimenpiteitä.

Tuloksista ilmeni, että tutkimukseen osallistuneista kuudesta koulusta kahdessa ei oltu osallistettu oppilaita oppituntien ulkopuolisen liikunnan suunnitteluun. Määrä on tutkimusotokseen suhteutettuna suuri. Kokon ja Mehtälän (2016, 81) mukaan nuoria tulisi kuulla varsinkin yläkouluiässä. Myös Berg ja Pasanen (2015, 501) korostavat, että aikuisten olisi tärkeää ottaa huomioon lasten ja nuorten näkemyksiä siitä, miten he haluavat liikkua. Nuorten osallistuessa koulussa yhteisen toiminnan suunnitteluun he kokevat asiat merkityksellisinä ja mielekkäinä. Oppilaiden yhteistyö henkilökunnan kanssa voi lisätä koulun yhteisöllisyyttä sekä oppilaiden kokemaa arvostusta ja tasavertaisuutta. Oppilaiden kuunteleminen tuo henkilökunnalle myös tietoa kaiken aikaa kehittyvästä liikuntakulttuurista. (Asanti 2013.)

Kouluissa, joissa oppilaat eivät osallistuneet oppituntien ulkopuolisen liikunnan suunnitteluun on syytä pohtia, millaiset asiat estävät oppilaiden osallisuutta. Esimerkiksi ajan- ja resurssien puute tai haluttomuus osallistaa oppilaita voivat olla syitä, joiden vuoksi oppilaiden osallisuutta oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa ei esiinny näissä kouluissa.

Shier (2001) näkee kasvattajien halun osallistaa lapsia olevan tärkeä palanen osallisuuden edistämisessä. Kasvattajien halu on lähtökohta osallisuuden lisäämiseksi, ja vasta tämän jälkeen tarkastellaan siihen käytössä olevia resursseja. (Shier 2001, 110.) Eräs opettaja mainitsi, ettei heidän koulussaan ole tällä hetkellä välkkäreitä yläluokilla, sillä siihen ei ole tarvittavia resursseja.

Mielipiteiden kysymistä vahvempi keino osallistaa oppilaita on oppilaiden toiveiden huomioon ottaminen päätöksissä ja toteutuksessa. Analyysistä ilmenee, että pelkän mielipiteiden ja toiveiden kyselemisen sijaan on toiveita otettu huomioon kahdessa koulussa. Tällöin liikutaan jo Hartin osallisuuden tikapuiden mukaan varsinaisen osallisuuden tasolla, jossa lapset ovat mukana ja saavat ilmaista mielipiteitään niin, että ne otetaan myös huomioon (Hart 1992, 8–9). Myös Shierin (2001, 112–113) mukaan osallisuus toteutuu, kun lasten näkemykset otetaan todella huomioon päätöksenteossa.



Suunnitteluvaiheessa vahvin oppilaiden osallisuutta tukeva toimenpide oli, että oppilaat suunnittelevat toimintaa opettajien tukemana. Shierin (2001, 113–114) mukaan tämä toteutuu parhaiten, kun jokin lapsia koskeva päätöksentekaelin tekee linjauksen lasten läsnäolosta päätöksentekovaiheessa. Eräässä koulussa oppilaita oli mukana Liikkuva koulu -tiimin kokouksissa. Näin ollen osallisuus voidaan nähdä osana koulun sisäisiä rakenteita ja toimintakulttuuria. Airan ja Kämpin (2017) mukaan oppilaille tulisi tarjota enemmän mahdollisuuksia toimia eri rooleissa esimerkiksi Liikkuva koulu -toiminnan toteuttamisessa.

Koulun toimintakulttuurin muuttumisen kannalta on keskeistä, rohkenevatko opettajat ja koulun johto jakaa nuorten kanssa vastuuta ja uudistaa vanhoja toimintatapoja (Rajala, Turpeinen & Laine 2013). Harisen ja Halmeen (2012, 43) mukaan koulun ilmapiiri ja henkilökunnan asenteet ovat osallisuuden edistämässä merkittävämmässä asemassa kuin rakenteelliset asiat tai säädökset. Opettajien näkemysten mukaan oppilaiden osallistaminen oppituntien ulkopuolisen liikunnan suunnittelussa nähtiin tärkeänä, eivätkä opettajat maininneet kielteisiä asioita oppilaiden osallisuudesta oppituntien ulkopuolisen liikunnan suunnitteluun liittyen. Tällaiset asenteet voivat parhaimmillaan edistää osallisuutta ja sen myötä kasvavaa fyysistä aktiivisuutta.

### 7.2.2 Oppituntien ulkopuolisen liikunnan toteutuksesta

Yläkoululaisten osallisuudesta oppituntien ulkopuolisen liikunnan toteutuksessa oli pääosin myönteisiä kokemuksia ja näkemyksiä, mutta niihin liittyi myös haasteita. Tuloksista päätellen opettajat halusivat oppilaita mukaan järjestämään oppituntien ulkopuolista liikuntaa. Tutkimukseen osallistuneista kuudesta koulussa viidessä oli osallistettu yläkoululaisia oppituntien ulkopuolisen liikunnan toteutuksessa. Jäljelle jääneessä yhdessä koulussa sekä lukiolaisia että alakoululaisia oli osallistettu liikunnan toteutuksessa, mutta yläkoululaiset eivät osallistuneet toteutukseen. Yläkoululaisten osallisuuteen panostaminen oli jäänyt resurssien puutteen vuoksi toteuttamatta.

Oppituntien ulkopuolisen liikunnan toteutusvaiheessa yläkoululaisten osallisuus näkyi useimmiten oppilaiden toimiessa vertaisohjaajina toisilleen. Välkäritoiminta oli yleisin osallisuuden keino järjestää oppituntien ulkopuolista liikuntaa. Kämpin ym. (2018, 94) mukaan oppilaiden osallisuuden edistäminen välituntitoiminnan suunnittelijoina ja toteuttajina on tärkeässä asemassa silloin, kun oppilaille pyritään luomaan mielekkäitä mahdollisuuksia liikkua välituntien aikana. Opettajien kokemusten mukaan vertaisohjaajien järjestämä liikunta

on oppilaille matalan kynnyksen toimintaa, joka lisää fyysistä aktiivisuutta. Kuitenkin eräs opettaja mainitsi haastatteluissa, että yläluokilla oppilaiden kynnys järjestää oppituntien ulkopuolista liikuntaa nousee.

Analyysin perusteella välkkäritoimintaan houkutellaan ja kannustetaan joskus tiettyjä oppilaita. Luultavasti tällöin välkkäreiksi valikoituu liikunnallisia ja aktiivisia oppilaita. Tällöin saattaa olla vaarana, että vähän liikkuvien oppilaiden näkemykset ja liikuntaa koskevat toiveet jäävät kuulematta. Jotta erityisesti vähän liikkuville lapsille pystyttäisiin tarjoamaan innostavia mahdollisuuksia liikkumiseen, tulisi heidänkin ajatuksiaan kuunnella (Rajala ym. 2019). Rajalan (2021, 50) tutkimuksessa selviää, että subjektiivisen sosiaalisen aseman alhaiseksi kokevat nuoret olivat koulupäivän aikana enemmän paikallaan ja heille kertyi enemmän liikkumatonta aikaa kuin nuorille, jotka kokevat sosiaalisen asemansa korkeaksi kouluyhteisössä (Rajala 2021, 50).

Välkkäritoiminnan toteuttaminen vaatii myös opettajilta toimenpiteitä, esimerkiksi välkkäreiden perehdyttämistä toimintaan. Välkkäritoiminta ei ole täysin oppilaille ulkoistettua toimintaa, sillä opettajat ovat oppilaiden tukena ja apuna toteutuksen järjestämisessä ja organisoinnissa. Mielestämme onkin tärkeää, että oppilaita kannustetaan ja tuetaan oppituntien ulkopuolisen liikunnan toteutuksessa.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitaan, että oppilaskuntatoiminta on tärkeä väylä oppilaiden osallistumiselle. Osallisuuden avulla oppilaat saavat kokemuksia yhteisössä kuulluksi ja arvostetuksi tulemisesta. (Opetushallitus 2016, 28.) Opettajien haastatteluiden perusteella oppilaskunnan hallituksen järjestämä oppituntien ulkopuolinen liikunta ilmeni esimerkiksi välituntitempauksina ja liikuntapäivinä. Oppilaiden itse suunnittelema ja järjestämä toiminta on oppilaslähtöistä, joten se voi todennäköisesti kiinnostaa oppilaita ja saada heidät aktivoitumaan. Varsinkin yläkoululaiset voivat innostua välituntiliikunnasta, kun he saavat mahdollisuuden itse suunnitella erilaisia välituntitempauksia tai lajikokeiluja. (Liikkuva koulu 2012, 5–7.)

Tutkimukseen osallistuneiden koulujen toimenpiteissä mainittiin myös oppilaiden vastuuttaminen välineistä ja valvonnasta oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa. Oppilaiden kantama vastuu esimerkiksi liikuntavälineiden huolehtimisesta voisi olla helposti toteutettava ja yksinkertainen keino osallistaa oppilaita ja mahdollistaa samalla fyysisen aktiivisuuden lisääminen. Kuitenkin yläkoulussa välineiden säilytys voi asettaa omat haasteensa, sillä toisin kuin esimerkiksi alakoulussa, yläkoulussa ei työskennellä yhdessä ja samassa luokassa

oppitunnista toiseen. Liikuntavälineistä huolehtiminen ilmeni haasteellisena kahdessa koulussa. Opettajien kokemusten mukaan liikuntavälineet unohtuivat usein palauttaa takaisin paikalleen käytön jälkeen. Eräs opettajista näki vartaisohjaajatoiminnan aloittamisen olevan eräs ratkaisu huolehtia yhteisistä liikuntavälineistä. Yksi opettaja mainitsi myös, että oppilaiden vapaus käyttää välineitä oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa ilmeni monesti myös niin, että vain nopeat oppilaat saavat välineet käyttöönsä.

Aineistossa oli vain vähän mainintoja muiden kuin välkkäreiden tai oppilaskunnan hallituksen osallistamisesta. Oppilaskunnan hallituksen ja välkkäreiden järjestämää toimintaa esiintyi kouluissa, mutta on huomioitava, että nämä oppilaat ovat vain murto-osa koko koulun oppilaista. Rajala ja kollegat (2014) toteavat, että yläkouluikäisten oma kokemus kouluyhteisöasemasta voi vaikuttaa nuorten osallisuuden kokemuksiin. Mitä korkeammaksi nuoret oman asemansa kouluyhteisössä kokevat, sitä aktiivisemmin he ovat järjestämässä välituntiliikuntaa ja koulun tapahtumia. (Rajala ym. 2014, 69.) Rajala (2021) toteaa myös väitöskirjassaan, että nuorten subjektiivinen asema on yhteydessä nuoren fyysiseen kokonaisaktiivisuuteen sekä toimintaan koulussa. Nuoret, jotka kokivat oman subjektiivisen asemansa korkeaksi, osallistuivat myös välituntiliikunnan ja muiden koulun toimintojen suunnitteluun yleisemmin. (Rajala 2021, 50.)

### 7.2.3 Oppituntien ulkopuolisen liikunnan arvioinnista

Aineiston analyysistä nousi selkeästi esiin, että oppilaiden osallisuus arviointivaiheessa oli erittäin vähäistä tai sitä ei ollut lainkaan. Niissä kahdessa koulussa, joissa arviointia esiintyi, ei arviointia voida pitää kuitenkaan tarkoituksenmukaisena. Arviointi ei myöskään tavoittanut kaikkia oppituntien ulkopuoliseen liikuntaan osallistuneita, sillä arviointi oli ainoastaan suullista kyselyä oppilailta. Pohdimme, onko suullisesti kerätty palaute todenmukaista ja uskaltavatko kaikki oppilaat kertoa rehellisesti omista ajatuksistaan. Sen lisäksi opettajille tai liikuntaa suunnitteleville oppilaille ei välttämättä jää arviointiin liittyvää dokumentaatiota, joihin voisi myöhemmin palata.

Puolet tutkimukseen osallistuneista opettajista mainitsi, että arvioinnista on vaikea sanoa tai siitä ei osata sanoa. Mielestämme se voi kertoa siitä, ettei arviointia ole kouluissa vielä mietitty tai välttämättä nähty tarpeellisena. Vaikka esimerkiksi liikuntatuntien aikaista arviointia toteutetaan, niin arvioinnin näkökulma on oppituntien ulkopuoliseen liikuntaan liittyen saatettu nähdä tarpeettomana.

Eräs opettaja koki, että arvioinnin avulla voitaisiin saavuttaa hyödyllistä tietoa oppilaiden toiveista, mutta totesi, ettei arvioinnille ole ollut aikaa. Oppituntien ulkopuolista liikuntaa järjestävät oppilaat voisivat mielestämme itse toteuttaa myös arviointia järjestämästään toiminnasta. Toisaalta jo oppilaiden osallistuminen oppituntien ulkopuolisen liikunnan suunnitteluun voi jo kertoa oppilaiden toiveista ja kehitysideoista. Arvioinnin avulla voitaisiin kuitenkin melko helposti osallistaa suuri osa koulun oppilaista mukaan oppituntien ulkopuolisen liikunnan kehittämiseen. Näin myös vähän liikkuvien ääni pääsisi helposti kuuluviin. Nykypäivän teknologiset sovellukset ja välineet mahdollistaisivat arvioinnin toteuttamisen erittäin vaivattomasti ja nopeasti.

Opetushallituksen (2016, 24) perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitaan, että jokaisella oppilaalla on oikeus osallistua oman sekä yhteisen toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Aineiston analyysin perusteella voidaan todeta, että tutkimukseen osallistuneissa kouluissa oppilaiden osallisuus suunnittelu- ja toteutusvaiheessa oli huomioitu kohtalaisen hyvin, mutta arviointi oli jäänyt hyvin vähäiseksi. Oppituntien ulkopuolisen liikunnan arvioiminen on toisaalta niin koulussa olevien toimintatapojen kehittämistä kuin myös uusien toimintamallien luomista. Arvioinnin kautta saadaan arvokasta tietoa oppilaiden kehitysehdotuksista ja kiinnostuksen kohteista, jota kautta voitaisiin lisätä myös oppilaiden fyysistä aktiivisuutta.

## Lähteet

- Aira, A. & Kämppi, K. (2017). (toim.) *Kohti aktiivisempia ja viihtyisämpiä koulupäiviä. Liikkuva koulu -ohjelman väliraportti 1.8.2015–31.12.2016*. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 329. Viitattu 12.11.2019. Saatavilla: [https://liikkuvakoulu.fi/sites/default/files/lk\\_valiraportti\\_24-10-2017\\_web\\_0.pdf](https://liikkuvakoulu.fi/sites/default/files/lk_valiraportti_24-10-2017_web_0.pdf)
- Arnstein, S. R. (1969). A Ladder of Citizen Participation. *Journal of the American Institute of Planners* 35 (4), 215–224. Viitattu 21.11.2019. Saatavilla: <https://www.participatorymethods.org/sites/participatorymethods.org/files/Arnstein%20ladder%201969.pdf>
- Asanti, R. (2013). Liikuntapedagogiikka osana koulun toimintakulttuuria. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 620–636.
- Berg, P., Gretscher, A. & Humppila, L. (2011). *Ei nuorille, vaan nuorten kanssa – Miten mitata liikuntakulttuurin muutosta Your Move -kampanjassa?* Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 119, verkkojulkaisuja 47. Viitattu 12.11.2019. Saatavilla: <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/yourmove.pdf>
- Berg, P. & Pasanen, S. (2015). *Suosituksia ja suostuttelua: osallisuus ja sukupuoli lasten ja nuorten liikunnassa*. Suomen kasvatustieteellinen aikakausikirja: Kasvatus 5/2015, 500–504.
- Caspersen, C., Powell, K. & Christenson, G. 1985. *Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and distinctions for health-related research*. Public Health Reports 100 (2), 126–131.
- Erlingsson, C. & Brysiewicz, P. (2013). Orientation among multiple truths: An introduction to qualitative research. *African Journal of Emergency Medicine*, 3(2), 92–99. Viitattu 1.3.2021. Saatavilla: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2211419X12000705?via%3Dihub>
- Eskola, J. (2001). Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen tutkimuksen analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittavalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 133–157.

- Gellin, M. Herranen, J., Junttila-Vitikka, P., Kiilakoski, T., Koskinen, S., Mäntylä, N., Niemi, R., Nivala, E., Pohjola, K. & Vesikansa, S. (2015). Lapset ja nuoret subjekteina koulujärjestelmässä. Teoksessa Gretschel, A. & Kiilakoski, T. (toim.) *Demokratiaoppitunti. Lasten ja nuorten kunta 2010-luvun alussa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 95–148.
- Gläser-Zikuda, M., Hagenauer, G. & Stephan, M. (2020). *The Potential of Qualitative Content Analysis for Empirical Educational Research*. Forum: Qualitative Social Research 21 (1). Viitattu 6.3.2021. Saatavilla: <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/3443/4539?source=/index.php/fqs/article/view/3443/4539>
- Gretschel, A. (2002). *Kunta nuorten osallisuusympäristönä. Nuorten ryhmän ja kunnan vuorovaikutussuhteen tarkastelu kolmen liikuntarakentamisprojektin laadunarvioinnin keinoin*. Viitattu: 8.11.2019. Saatavilla: <http://urn.fi/URN:ISBN:951-39-1286-8>
- Hanhivaara, P. (2006). *Maaailmaa syleilevä osallisuus - osallisuuden suhde kouluun*. Nuorisotutkimusseura 3/2006.
- Harinen, P. & Halme, J. (2012). *Hyvä, paha koulu. Kouluhyvinvointia tukemassa*. Nuorisotutkimusseuran verkkojulkaisuja 56. SUOMEN UNICEF: Helsinki.
- Hart, R. (1992). *Children's Participation: From Tokenism to Citizenship*. UNICEF International Child Development Centre. Viitattu 21.11.2019. Saatavilla: [https://www.unicefirc.org/publications/pdf/childrens\\_participation.pdf](https://www.unicefirc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf)
- Heinonen, O., Kantomaa, M., Karvinen, J., Laakso, L., Lähdesmäki, L., Pekkarinen, H., Stigman, S., Sääkslahti, A., Tammelin, T., Vasankari, T. & Mäenpää, P. (2008). Suositukset. Teoksessa Tammelin T. & Karvinen, J. (toim.) *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille*. Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry, 16–31.
- Hietanen-Peltola, M., Laitinen, K., Autio, E. & Palmqvist, R. (2018). *Yhteisestä työstä hyvinvointia - opiskeluhuoltoryhmä perusopetuksessa*. Ohjaus 9/2018. Saatavilla: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-137-9>
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2010). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus.

- Isola, A-M., Kaartinen, H., Leemann, L., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari S. & Keto-Tokoi, A. (2017). *Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa*. Työpaperi 33/2017. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu: 31.10.2019. Saatavilla: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-917-0>
- Jaakkola, T. (2013). Liikunta, kognitiivinen suoriutuminen ja koulumenestys. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 259–272.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (2017). Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 12–21.
- Kalaja, S. (2013). Fyysinen toimintakyky ja kunto. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 185–203.
- Kantomaa, M., Syväoja, H., Sneek, S., Jaakkola, T., Pyhälto, K. & Tammelin, T. (2018). *Koulupäivän aikainen liikunta ja oppiminen*. Tilannekatsaus tammikuu 2018. Opetushallitus ja Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö LIKES. Raportit ja selvitykset 2018:1. Viitattu 23.10.2019. Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/koulupaivan-aikainen-liikunta-ja-oppiminen>
- Kiilakoski, T. (2007.) Johdanto: lapset ja nuoret kuntalaisina. Teoksessa Gretschel, A. & Kiilakoski, T. (toim.) *Lasten ja nuorten kunta*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 8–23.
- Kiilakoski, T. (2012). *Koulu nuorten näkemänä ja kokemana*. Tilannekatsaus - marraskuu 2012. Opetushallitus. Muistiot 2012:6. Viitattu 21.11.2019. Saatavilla: [https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/144743\\_koulu\\_nuorten\\_nakemana\\_ja\\_kokemana\\_2.pdf](https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/144743_koulu_nuorten_nakemana_ja_kokemana_2.pdf)
- Kiilakoski, T. (2016). *Koulu on enemmän. Nuorisotyön ja koulun yhteistyön käytännöt, mahdollisuudet ja ongelmat*. Nuorisotutkimusseura.
- Kiilakoski, T., Gretschel, A. & Nivala, E. (2015). Osallisuus, kansalaisuus, hyvinvointi. Teoksessa Gretschel, A. & Kiilakoski, T. (toim.) *Demokratiaoppitunti. Lasten ja nuorten kunta 2010-luvun alussa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 9–33.

- Kiilakoski, T., Nivala, E., Ryyänen, A., Gretscher, A., Matthies, A-L., Mäntylä, N., Gellin, M., Jokinen, K. & Lundbom, P. (2015). Demokratiaremontin työkaluja. Teoksessa Gretscher, A. & Kiilakoski, T. (toim.) *Demokratiaoppitunti. Lasten ja nuorten kunta 2010-luvun alussa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 249–271.
- Kokko, S. & Martin, L. (2019). Johtopäätökset ja toimenpidesuosituksset. Teoksessa Kokko, S. & Martin, L. (toim.) *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1, 145–154. Viitattu 24.10.2019. Saatavilla: <https://www.liikuntaneuvosto.fi/lausunnot-ja-julkaisut/lasten-ja-nuorten-liikuntakayttaytyminen-suomessa-liitu-tutkimuksen-tuloksia-2018/>
- Kokko, S., Martin, L., Villberg, J., Ng, K. & Mehtälä, A. (2019). Itsearvioitu liikuntaaktiivisuus, ruutuaika ja sosiaalinen media sekä liikkumisen seurantalaitteet ja -sovellukset. Teoksessa Kokko, S. & Martin, L. (toim.) *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1, 15–26. Viitattu 24.10.2019. Saatavilla: <https://www.liikuntaneuvosto.fi/lausunnot-ja-julkaisut/lasten-ja-nuorten-liikuntakayttaytyminen-suomessa-liitu-tutkimuksen-tuloksia-2018/>
- Kokko, S. & Mehtälä, A. (2016). Johtopäätökset ja toimenpidesuosituksset. Teoksessa Kokko, S. & Mehtälä, A. (toim.) *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2016*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2016:4, 79–83. Viitattu 24.10.2019. Saatavilla: <https://www.liikuntaneuvosto.fi/lausunnot-ja-julkaisut/lasten-ja-nuorten-liikuntakayttaytyminen-suomessa-liitu-tutkimuksen-tuloksia-2016/>
- Korjus, T. & Korsberg, M. (2019). Valtion liikuntaneuvoston alkusanat. Teoksessa Kokko, S. & Martin, L. (toim.) *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1, 3–4. Viitattu 24.10.2019. Saatavilla: <https://www.liikuntaneuvosto.fi/lausunnot-ja-julkaisut/lasten-ja-nuorten-liikuntakayttaytyminen-suomessa-liitu-tutkimuksen-tuloksia-2018/>
- Koski, P. & Hirvensalo, M. (2019). Liikunnan merkitykset ja esteet. Teoksessa Kokko, S. & Martin, L. (toim.) *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1, 67–74. Viitattu 23.10.2019. Saatavilla: <https://www.liikuntaneuvosto.fi/lausunnot-ja-julkaisut/lasten-ja-nuorten-liikuntakayttaytyminen-suomessa-liitu-tutkimuksen-tuloksia-2018/>



- Koskinen, S., Tuulio-Henriksson, A-M., Ngandu, T. & Sainio, P. (2018). Kognitiivinen toimintakyky. Teoksessa Koponen, P., Borodulin, K., Lundqvist, A. & Koskinen, S. (toim). *Terveys, toimintakyky ja hyvinvointi Suomessa. FinTerveys 2017-tutkimus*. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Raportti 4/2018, 118–122. Viitattu 23.10.2019. Saatavilla: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-105-8>
- Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Vastapaino.
- Kämppi, K., Tammelin, T., Inkinen, V. & Laine, K. (2017). *Liikkuvien koulujen henkilökuntakyselyn tuloksia, kevät 2017*. Jyväskylä: LIKES-tutkimuskeskus.
- Kämppi, K., Inkinen, V., Aira, A., Hakonen, H. & Laine, K. (2018). Liikunnallisen toimintakulttuurin nykytila peruskouluissa koulujen itsearvioinnin näkökulmasta. *Liikunta & Tiede* 55(6), 88–95.
- Laakso, L. Nupponen, H. & Telama, R. (2007). Kouluikäisten liikunta-aktiivisuus. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 42–63.
- Lastensuojelulaki (417/2007). Viitattu 28.10.2019. Saatavilla: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417>
- Laine, T. (2015). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim). *Ikkunoita tutkimusmetoideihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 29–51.
- Lastuvirta, S. & Seppänen, A. (2019). *Aineenopettajien näkemyksiä koulupäivän aikaisesta liikunnasta yläkoulussa*. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Oulun yliopisto. Saatavilla: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:oulu-201905252149>
- Lehtinen, E., Vauras, M. & Lerkkanen, M-K. (2016). *Kasvatuspsykologia*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lehto, S. (2018). Osallistava pedagogiikka liikuntakasvatuksessa: Tapauksena koulun liikuntakerhot. *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja, vuosikirja 2018*, vol. 19. Viitattu 22.11.2019. Saatavilla: <https://journal.fi/sosiaalipedagogiikka/article/view/70187/38586>

- Lehtoväre, L. & Saukkoriipi, H. (2020). *Kohtaavatko toiveet ja toteutus? Oulun yläkoulujen oppilaiden fyysistä aktiivisuutta tukeva toiminta vuonna 2017–2018*. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Oulun yliopisto. Saatavilla: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:oulu-202005161897>
- Liikkuva koulu (2012). *Ideoita liikunnan lisäämiseksi koulupäivään*. Liikkuva koulu -hanke. LIKES-tutkimuskeskus. Viitattu 12.11.2019. Saatavilla: [https://www.likes.fi/filebank/2664-LK\\_ideoita-esite.pdf](https://www.likes.fi/filebank/2664-LK_ideoita-esite.pdf)
- Liikkuva koulu (2016a). *Kohti aktiivisempia ja viihtyisämpiä koulupäiviä*. LIKES-tutkimuskeskus. Viitattu 7.11.2019. Saatavilla: <https://liikkuvakoulu.fi/liikkuvakoulu>.
- Liikkuva koulu (2016b). *School action Day – Let's #BeActive*. Viitattu 15.1.2021. Saatavilla: <https://www.liikkuvakoulu.fi/ewos>
- Lintunen, T. (2007). Liikunta terveyden edistäjänä. Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy, 25–30.
- Litchman, M. (2013). *Qualitative Research in Education. A Users Guide*. Sage Publications.
- Lune, H. & Berg, B. L. (2017.) *Qualitative Research Methods for the Social Sciences*, 9th edition. Harlow: Pearson Education. Viitattu 6.3.2021. Saatavilla: <http://law.gtu.ge/wp-content/uploads/2017/02/Berg-B.-Lune-H.-2012.-Qualitative-Research-Methods-for-the-Social-Sciences.pdf>
- Martelin, T., Nieminen, T., Sainio, P., Koskinen, S. & Tiikkainen, P. (2018). Sosiaalinen toimintakyky. Teoksessa Koponen, P., Borodulin, K., Lundqvist, A. & Koskinen, S. (toim.) *Terveys, toimintakyky ja hyvinvointi Suomessa. FinTerveys 2017-tutkimus*. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Raportti 4/2018, 123–128. Viitattu 23.10.2019. Saatavilla: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-105-8>
- Martin, L., Suomi, K. & Kokko, S. (2019). Liikuntatilaisuudet. Teoksessa Kokko, S. & Martin, L. (toim.) *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1, 41–46. Viitattu 24.10.2019. Saatavilla: <https://www.liikuntaneuvosto.fi/lausunnot-ja-julkaisut/lasten-ja-nuorten-liikuntakayttaytyminen-suomessa-liitu-tutkimuksen-tuloksia-2018/>

- Matarma, T. (2012). *Mitä on liikunta? Laadullinen tutkimus 6.- ja 9.-luokkalaisten liikuntäkäsityksistä ja suhteesta liikuntaan*. Turun lapsi- ja nuorisotutkimuskeskuksen julkaisuja 5/2012.
- Metsämuuronen, J. (2006). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä 2*. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Metsämuuronen, J. (2007). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä 2*. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Miles, M. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook* (2. painos) California: Sage.
- Moilanen, N., Kämppi, K., Laine, K. & Blom, A. (2017). Liikkuva koulu – Liikunnallista toimintakulttuuria luomassa. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen ja A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 612–625.
- Niikko, A. (2003). *Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa*. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan tutkimuksia n:o 85. Joensuu: Joensuun yliopisto kasvatustieteiden tiedekunta.
- Nurmela, L. & Nurmos, I. (2020). *Lasten ja nuorten osallisuus oppituntien ulkopuolisessa liikunnassa*. Kasvatustieteiden kandidaatintyö. Oulun yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Saatavilla: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:oulu-202002061122>
- Ojanen, M. & Liukkonen, J. (2013). Liikunta ja psyykkinen hyvinvointi. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 236–258.
- Opetushallitus (2016). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Viitattu 7.10.2019. Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelmienperusteet>
- Opetushallitus (2021). *#BeActive - Euroopan urheiluviikko*. Viitattu 15.1.2021. Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/ohjelmat/beactive-euroopan-urheiluviikko>
- Oppilas- ja opiskeluhoitolaki (1287/2013). Viitattu 8.1.2021. Saatavilla: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>

- Perusopetuslaki (628/1998). Viitattu 28.10.2019. Saatavilla: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L8P47a>
- Perustuslaki (731/1999). Viitattu 28.10.2019. Saatavilla: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>
- Pohjois-Pohjanmaan Liikunta ja Urheilu ry. (2021). *!NTO-kampanjamateriaalit*. Viitattu 15.1.2021. Saatavilla: <https://www.popli.fi/lastenliikunta/liikkuva-koulu2/nto-kampanjamateriaalit/>
- Rajala, K. (2021). *Hierarkiat yläkoulun kaveriporukoissa. Nuoren kokema sosiaalinen asema ja liikkuminen*. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 387. Jyväskylä: Likes.
- Rajala, K., Haapala, H., Kämppi, K., Hakanen, H. & Tammelin, T. (2016). Välituntiliikunta. Teoksessa Kokko, S. & Mehtälä, A. (toim.) *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2016:4, 46–50. Viitattu 23.10.2019. Saatavilla: <https://www.liikuntaneuvosto.fi/lausunnot-ja-julkaisut/lasten-ja-nuorten-liikuntakayttaytyminen-suomessa-liitu-tutkimuksen-tuloksia2016/>
- Rajala, K., Itkonen, H., Kankaanpää, A., Tammelin, T. & Laine, K. (2014). Yläkoululaisten subjektiivisen sosiaalisen aseman yhteys välituntiliikuntaan ja osallisuuteen. *Liikunta & Tiede* 51 (6), 63–70.
- Rajala, K., Kämppi, K., Hakonen, H., Haapala, H. & Tammelin, T. (2019). Välituntiliikunta. Teoksessa Kokko, S. & Martin, L. (toim.) *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1, 94–97. Viitattu 23.10.2019. Saatavilla: <https://www.liikuntaneuvosto.fi/lausunnot-ja-julkaisut/lasten-ja-nuorten-liikuntakayttaytyminen-suomessa-liitu-tutkimuksen-tuloksia-2018/>
- Rajala, K., Kämppi, K., Inkinen, V. & Laine, K. (2017). *Liikkuvien koulujen näkemyksiä osallisuuteen*. LIKES-tutkimuskeskus. Viitattu 8.11.2019. Saatavilla: <https://liikkuvakoulu.fi/liikkuvien-koulujen-n%C3%A4k%C3%B6kulmia-osallisuuteen>
- Rajala K., Turpeinen, S. & Laine, K. (2013). Notkeampi koulu - aktiivisempi koulupäivä? Teoksessa Harinen, P. & Rannikko, A. (toim.) *Tässä seison enkä muuta voi? Nuorisotutkijoiden ajatuksia nuorten liikunnasta ja sen kipupisteistä*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 65. Helsinki:

- Nuorisotutkimusverkosto, 23–29. Viitattu 12.11.2019. Saatavilla: <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/liikuntapamfletti2013.pdf>
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino, 9–36.
- Sainio, P., Stenholm, S., Valkeinen, H., Vaara, M., Heliövaara, M. & Koskinen, S. (2018). Fyysinen toimintakyky. Teoksessa Koponen, P., Borodulin, K., Lundqvist, A. & Koskinen, S. (toim.) *Terveys, toimintakyky ja hyvinvointi Suomessa. FinTerveys 2017 -tutkimus*. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Raportti 4/2018, 108–112. Viitattu 23.10.2019. Saatavilla: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-105-8>
- Shephard, R. J. (2003). Limits to the measurement of habitual physical activity by questionnaires. *British Journal of Sports Medicine*, Vol. 37, 197–206. Viitattu 24.10.2019. Saatavilla: <http://dx.doi.org/10.1136/bjism.37.3.197>
- Shier, H. (2001). Pathways to Participation: Openings, Opportunities and Obligations. A New Model for Enhancing Children's Participation in Decision-making, in line with Article 13.1 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *Children & Society*, Vol. 15, 107–117. Viitattu 4.10.2019. Saatavilla: [https://ipkl.gu.se/digitalAssets/1429/1429848\\_shier2001.pdf](https://ipkl.gu.se/digitalAssets/1429/1429848_shier2001.pdf)
- Suomen Olympiakomitea (2018). *Opas kerho- ja harrastustoiminnan käynnistämiseen koulussa 2018*. Viitattu 15.1.2021. Saatavilla: [https://www.olympiakomitea.fi/uploads/2018/03/kerho\\_kayntiin-opas\\_2018\\_olympiakomitea.pdf](https://www.olympiakomitea.fi/uploads/2018/03/kerho_kayntiin-opas_2018_olympiakomitea.pdf)
- Suomi, K., Mehtälä, A., Kokko, S. (2016). Liikuntapaikat ja -tilaisuudet. Teoksessa Kokko, S. & Mehtälä, A. (toim.) *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2016*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2016:4, 23–26. Viitattu 24.10.2019. Saatavilla: <https://www.liikuntaneuvosto.fi/lausunnot-ja-julkaisut/lasten-ja-nuorten-liikuntakayttaytyminen-suomessa-liitu-tutkimuksen-tuloksia-2016/>
- Syvöja, H., Kantomaa, M., Laine, K., Jaakkola, T., Pyhältö, K. & Tammelin, T. (2012). *Liikunta ja oppiminen. Tilannekatsaus – Lokakuu 2012*. Opetushallitus. Muistiot 2012:5.

Viitattu 28.10.2019. Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/liikuntaja-oppiminen>

- Tammelin, T. (2008). Johdatus suomalaisten kouluikäisten fyysiseen aktiivisuuteen. Teoksessa Tammelin T. & Karvinen, J. (toim.) *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille*. Opetusministeriö ja Nuori Suomi ry, 12–15.
- Tammelin, T. (2017). Liikuntasuosituksset. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen ja A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus, 54–67.
- Tammelin, T., Kallio, J., Rajala, K., Hakonen, H. & Laine, K. (2016.) *Muutoksia Liikkuvissa kouluissa 2013–2015. Oppilaat liikkujina ja koulun aktiviteettien suunnittelijoina*. LIKES-tutkimuskeskus. Viitattu 14.11.2019. Saatavilla: <https://liikkuvakoulu.fi/muutoksia-liikkuvissa-kouluissa-2013%E2%80%932015-oppilaat-liikkujina-ja-koulun-aktiviteettien>
- Tammelin, T., Kulmala, J., Hakonen, H. & Kallio, J. (2015). *Koulu liikuttaa ja istuttaa. Liikkuva koulu -tutkimuksen tuloksia 2010–2015*. Viitattu 14.11.2019. Saatavilla: <https://liikkuvakoulu.fi/koulu-liikuttaa-ja-istuttaa-liikkuva-koulu-tutkimuksen-tuloksia2012%E2%80%932015>
- Thomas, N. (2002). *Children, Family and the State. Decision-Making and Child Participation*. Bristol: The Policy Press.
- Thomas, N. (2007). Towards a Theory of Children's Participation. *International Journal of Children's Rights*. Vol. 15, 199–218. Viitattu 21.11.2019. Saatavilla: [https://www.researchgate.net/publication/270694374\\_Towards\\_a\\_Theory\\_of\\_Children's\\_Participation](https://www.researchgate.net/publication/270694374_Towards_a_Theory_of_Children's_Participation)
- Telama, R. & Laakso, L. (2001). Liikunta ja urheilu lasten ja nuorten sosiaalis-eettisen kehityksen ympäristönä. Teoksessa Lyytinen, P., Korkiakangas, M. & Lyytinen, H. (toim.) *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan*. Helsinki: WSOY, 275–288.
- Telama, R. & Polvi, S. (2014). Liikunnan sosiaalinen merkitys. Teoksessa Vuori, I., Taimela, S. & Kujala, U. (toim.) *Liikuntalääketiede*. Kustannus Oy Duodecim: Helsinki, 628–638.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (2019). *Mitä on toimintakyky?* Viitattu 24.10.2019. Saatavilla: <https://thl.fi/fi/web/toimintakyky/mita-toimintakyky-on>

- Tiittula, L. & Ruusuvuori, J. (2005). Johdanto. Teoksessa Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 9–21.
- Tuloskortti 2018. *Lasten ja nuorten liikunnan tila*. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 345. LIKES-tutkimuskeskus. Viitattu 8.10.2019. Saatavilla: <https://www.likes.fi/tuloskortti>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (5., uud. laitos.). Helsinki: Tammi.
- Turpeinen, S., Kallio, J., Haapala, H., Rajala, K., Lehtomäki, M. & Tammelin, T. (2015). Välitunti- ja koulumatkaliikunta. Teoksessa Kokko, S. & Hämylä, R. (toim.) *Lasten ja nuorten liikuntakäyttytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2014*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2015:2, 57–63. Viitattu 25.10.2019. Saatavilla: <https://www.liikuntaneuvosto.fi/lausunnot-ja-julkaisut/419/>
- United Nations (1989). *Convention on the Rights of the Child*. Viitattu 21.11.2019. Saatavilla: <https://www.unhcr.org/uk/4aa76b319.pdf>
- Valtion liikuntaneuvosto (2020). *Koululaisten Move!-mittaukset 2020: Lasten ja nuorten kestävyyskunto on heikentynyt*. Viitattu 1.3.2021. Saatavilla: <https://www.liikuntaneuvosto.fi/2020/12/09/move-2020-lasten-ja-nuorten-kestavyyskunto-on-heikentynyt/>
- Valtonen, A. (2005). Ryhmäkeskustelut - millainen metodi? Teoksessa Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 223–241.
- Varto, J. (2005). *Laadullisen tutkimuksen metodologia*. Saatavilla: [http://arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto\\_laadullisen\\_tutkimuksen\\_metodologia.pdf](http://arted.uiah.fi/synnyt/kirjat/varto_laadullisen_tutkimuksen_metodologia.pdf)
- Vuori, I. (2014). Liikunta lapsena ja nuorena. Teoksessa Vuori, I., Taimela, S. & Kujala, U. (toim.) *Liikuntalääketiede*. Kustannus Oy Duodecim: Helsinki, 145–170.

## Liitteet

### Liite 1 Koulutustapahtuman kulku 20.11.2019

Aika	Osio	Tapahtuma
Klo 9.00	Kokoontuminen	Koulutustapahtuman yhteinen aloitus ja tutkimuslupien kerääminen
Klo 9.30	Jakaantuminen oppiainekohtaisiin ryhmiin	Koulujen hyvien ja toimivien käytänteiden jakaminen oppiainekohtaisissa ryhmissä
Klo 10.30	Jakautuminen pienryhmiin keskustelua varten	Pienryhmä- ja parikeskustelut
Klo 11.45	Työskentelyä oppiainekohtaisissa ryhmissä	Pelit
Klo 14.00	Lopetus	Koulutus päättyy



## Liite 2 Tutkimuslupa

Ajankohta: 20.11.2019

Tutkimuslupa koskee Oulun yliopiston ja Oulun kaaren- ja seutukuntien yläkoulujen Oppimista liikkumalla -koulutuksessa tapahtuvaa dokumentointia kuvin tai videolla. Tutkimuksen kohteena ovat aineenopettajien ja luokanopettajien kokemukset toiminnallisista opetusmenetelmistä, istumisen tauottamisesta ja oppituntien ulkopuolisen toiminnan aktivoinnista. Taltioitavaa materiaalia käytetään koulutuksen tutkimuksessa ja tutkimuksen raportoinnin tukena. Toimivat toiminnallisen opetuksen käytänteet on mahdollista julkaista Liikkuva koulu -ohjelman internetsivuilla. Aineistoa käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti, eikä osallistujien tunnistetietoja käytetä raportoinnissa.

Osallistumiseen tutkimukseen antaa arvokasta tietoa liikettä hyödyntävistä toiminnallisista työtavoista opetuksessa, istumisen tauottamisesta sekä koko koulun aktiivisen toimintakulttuurin kehittämisestä.

Yhteistyöstä kiittäen

Susanna Takalo, Oulun yliopisto, p.

Niina Loukkola, Oulun yliopisto, p.

Tutkimuslupa

Kerättyä aineistoa saa käyttää tutkimustarkoitukseen. Toimivat toiminnallisen opetuksen työtavaton lupa julkaista ja jakaa valtakunnalliseen käyttöön, esimerkiksi Liikkuva koulu -ohjelmaninternetsivuilla.

Pvm

Paikka

Allekirjoitus

\_\_\_\_\_

Nimen selvennys\_\_\_\_\_